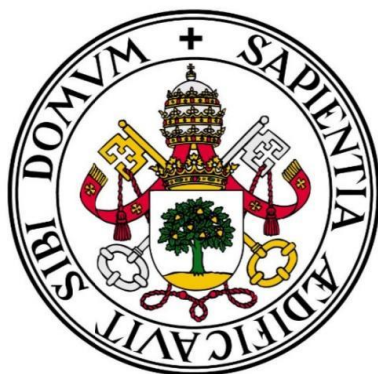


UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
FACULTAD DE EDUCACIÓN PALENCIA



TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
CURSO 2023-2024

DESARROLLO DE LA LENGUA ORAL
EN ALUMNOS DE ALTAS CAPACIDADES
DE 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA
A TRAVÉS DEL CUENTO

Autora: Mireia Sanjuán Castrigno

Tutor: José Vidal Torres Caballero



RESUMEN

La expresión oral es destreza básica para organizar el pensamiento, generar ideas y comunicarse. La enseñanza de la lengua oral debe partir siempre del uso contextualizado, en práctica de situaciones comunicativas reales o simuladas y según las características de los estudiantes. Los docentes deben fomentar el uso del habla en el aula, ello permitirá que el alumnado adquiera las estrategias necesarias para interactuar eficazmente en diversos contextos a lo largo de su vida. Las incorrecciones fonéticas y gramaticales en el discurso oral pueden mejorarse por la práctica diaria. A través del cuento como recurso, podemos mejorar la expresión oral de los alumnos. Los niños con altas capacidades intelectuales son capaces de formular discursos con coherencia, cierto grado de corrección fonética y habilidad gramatical, pero también producen errores fonéticos y gramaticales, sobre todo, cuando hablan con cierta alteración, nerviosismo o vergüenza.

PALABRAS CLAVE

Competencia comunicativa, expresión oral, Educación Primaria, cuento como recurso.

ABSTRACT

Oral expression is a basic skill for organizing thought, generating ideas and communicating. The teaching of oral language must always start from contextualized use, in the practice of real or simulated communicative situations and according to the characteristics of the students. Teachers must encourage the use of speech in the classroom, this will allow students to acquire the necessary strategies to interact effectively in various contexts throughout their lives. Phonetic and grammatical errors in oral speech can be improved through daily practice. Through tales as a resource, we can improve students' oral expression. Children with high intellectual abilities are capable of formulating speech with coherence, a certain degree of phonetic correctness and grammatical ability, but they also produce phonetic and grammatical errors, especially when they speak with a certain alteration, nervousness or embarrassment.

KEYWORDS

Communicative competence, oral expression, Primary Education, tales as a resource,

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
1. JUSTIFICACIÓN	4
1.1. Memoria del título del Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid	4
1.2. Documentos normativos (<i>BOE</i> y <i>BOCYL</i>)	6
2. OBJETIVOS	8
3. MARCO TEÓRICO	8
3.1. La competencia comunicativa oral en Educación Primaria	8
3.2. El cuento como recurso para el desarrollo del habla en el aula de Educación Primaria	12
4. ANÁLISIS LINGÜÍSTICO DEL HABLA DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES DE 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	15
4.1. Objetivos	15
4.2. Metodología: muestra y corpus	15
4.3. Análisis cualitativo	21
4.3.1. Nivel fónico	21
4.3.2. Nivel gramatical: morfología y sintaxis	29
CONCLUSIONES	39
PROPUESTA DE DINÁMICAS DE MEJORA	41
LISTA DE REFERENCIAS	42
ANEXOS	46

INTRODUCCIÓN

Mi Trabajo de Fin de Grado destaca la importancia de la expresión oral en el aula de Educación Primaria, destreza básica que forma parte de competencia comunicativa y que debe abordarse de manera transversal en todas las áreas del currículo escolar. Con este objetivo, he realizado una pequeña investigación durante el Prácticum II en un colegio de la ciudad de Palencia, y he utilizado el cuento como recurso para fomentar la habilidad de hablar en niños de 5.º curso de Educación Primaria. He propuesto actividades orales basadas en temas de cuentos seleccionados, He grabado en audio la participación oral del alumnado y, posteriormente, he analizado lingüísticamente esas grabaciones, en los niveles fónico y gramatical.

Mi trabajo se justifica según la legislación educativa vigente y la Memoria del plan de estudios del grado de maestro por la Universidad de Valladolid. Tras definir los objetivos, en el marco teórico, recojo información relevante sobre la importancia de estimular la competencia comunicativa en el aula de Educación Primaria y el uso del cuento como recurso para trabajar la oralidad.

A continuación, analizo, fonética y gramaticalmente, el corpus de habla de la muestra de cuatro niños con altas capacidades, de 5.º curso de Educación Primaria, y presento las conclusiones obtenidas después de realizar el análisis de la muestra. Para terminar, propongo dinámicas para la mejora de la oralidad de la muestra objeto de estudio.

1. JUSTIFICACIÓN

Para la justificación de mi trabajo, me he basado en la Memoria del título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid y en documentos curriculares de la LOMLOE para Educación Primaria (*BOE* y *BOCYL*).

1.1. Memoria del título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid

Mi trabajo se relaciona con los objetivos y competencias específicos del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, que se detallan en la *Memoria del plan de estudios para el título de maestro o maestra en Educación Primaria*, emitida por la Universidad de Valladolid, el 23 de marzo de 2010. Selecciono objetivos y competencias.

Objetivos

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

Competencias

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.
- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

1.2. Documentos normativos curriculares (*BOE* y *BOCYL*)

Para la elaboración de mi trabajo, y desde el punto de vista curricular para Educación Primaria, he tenido en cuenta los marcos normativos de la legislación estatal y autonómica, y he utilizado los siguientes documentos de referencia:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, n.º 340, 30 de diciembre de 2020.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022.
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022.

En la Ley orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Organiza 2/2006, se indica que es necesario, a lo largo de la Educación Primaria, dedicar tiempo a diario a la expresión oral en las áreas de cada etapa. Se establece que, en todos los ciclos y en todas las áreas, que tienen carácter global e integrador, se deberá fomentar, mejorar y desarrollar la expresión oral del alumnado.

Además, en la Ley orgánica 3/2020, se modifican los apartados 1 y 2 del artículo 71 de la anterior Ley; destaca en dichos apartados que la Administración educativa debe proporcionar los recursos necesarios para garantizar que todos los estudiantes alcancen su máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional. Deben asegurar recursos específicos para todos aquellos estudiantes que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales como los alumnos de altas capacidades intelectuales, alumnos con los que he trabajado en mi investigación de la oralidad.

En el Real Decreto 157/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria, aparecen en el artículo 7 los objetivos que deben llevarse a cabo con los alumnos y alumnas. Estos objetivos nos ayudaran a lo largo de la Educación Primaria a fomentar en los niños y niñas la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita en ámbitos sociales, personales, académicos y profesionales.

De acuerdo con el Real Decreto mencionado, se establece que en el área de Lengua Castellana y Literatura debe desarrollarse como uno de los objetivos principales las destrezas

básicas de la competencia comunicativa entre ellas la habilidad de leer, hablar, escuchar y escribir; se fomenta la interacción y expresión oral y la producción oral. Para mejorar la habilidad de comunicación de los alumnos, es necesario prestar atención a las formas en que se utiliza la lengua hablada como medio para expresarse, aprender y regular el comportamiento.

En cuanto al alumnado con altas capacidades intelectuales, el artículo 20 del Real Decreto dice que, en los términos que determinen las administraciones educativas, se podrá flexibilizar la escolarización del alumnado con altas capacidades y reducir un curso la duración de la etapa si se considera que esta medida es la más adecuada para el desarrollo personal y social de estos estudiantes.

Por último, en el Decreto 38/2022, del 29 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León, el área de Lengua Castellana está vinculada con la expresión oral y escrita del alumnado como instrumentos fundamentales para la adquisición y transmisión de conocimientos, de opiniones, pensamientos y experiencias. Dentro de este Decreto, el artículo 25 define al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo como aquel que necesita una atención distinta a la ordinaria debido a factores con necesidades educativas especiales, como son las altas capacidades intelectuales.

Los contenidos de Lengua y Literatura, el Bloque B, está dedicado a la comunicación oral y escrita. Este mismo bloque se divide en tres apartados diferentes; destaca el tercero por abordar temas como interacción oral, comprensión oral, producción oral, comprensión lectora, producción escrita y alfabetización mediática e informacional.

En la tabla del anexo 1 anoto los contenidos curriculares del bloque B y los criterios de evaluación de 5.º curso de Educación Primaria, curso en el que se encuentran los estudiantes con quienes he realizado la investigación. Por último, incluyo una tabla con los descriptores operativos correspondientes a la competencia comunicativa lingüística (CCL), competencia que aborda mi trabajo (anexo 2. Tabla de descriptores operativos de la competencia comunicativa lingüística).

2. OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo conseguir en mi trabajo son los siguientes:

- Recoger información relevante sobre la competencia comunicativa oral en Educación Primaria.
- Recoger información relevante sobre el cuento como recurso para el desarrollo de la oralidad en Educación Primaria.
- Proponer actividades para motivar la comunicación oral a través del cuento como herramienta.
- Analizar el habla, en los niveles fónico y gramatical, de una muestra formada por cuatro niños de altas capacidades de 5.º curso de Educación Primaria.
- Proponer actividades de mejora de la competencia comunicativa oral de la muestra.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Los seres humanos estamos en contacto con una gran multitud de letras, palabras, sonidos, gestos, mensajes..., pero cuando llegamos a cierta edad empezamos a ser conscientes de las diferentes formas de comunicación y, en la escuela, del conocimiento reflexivo de la lengua oral y escrita y de las ventajas que proporciona poseer habilidad lingüística-comunicativa.

De acuerdo con Prado Aragonés (2011), la lengua es una herramienta que nos permite conocer el mundo, “organizar nuestro pensamiento, generar ideas, analizar los problemas que nos surgen y planificar y orientar nuestra actividad y la de los demás y comunicarnos con los demás mediante la interacción” (p. 134). En el registro oral, este es el modo natural en que nos expresamos verbalmente, es la comunicación humana a través de signos verbales emitidos mediante el aparato fonador y percibidos por el oído; se caracteriza por ser fonoauditiva (Avendaño, 2007).

La enseñanza y aprendizaje de la lengua oral debe partir del uso contextualizado, y tener en cuenta las características de los hablantes. Nos interesa que el niño desarrolle su competencia comunicativa, por ello la primera acción que desarrollar en el aula es observar el nivel comunicativo del niño, con el objetivo de planificar las actividades de desarrollo del habla (Reyzábal y Casanova, 1993).

Para lograr que el alumnado hable de manera correcta, adecuada, coherente, cohesionada y eficaz, es necesario que el docente fomente el uso del habla en el aula siempre con el objetivo de que los estudiantes reconozcan la utilidad de las estrategias discursivas en el aprendizaje. Calleja (1999) propone que los docentes deben adoptar una actitud inclusiva al evaluar las contribuciones lingüísticas de los estudiantes, no etiquetadas como incorrectas siempre que fomenten la reflexión y el aprendizaje. En un contexto educativo, el objetivo es aprender y comprender, y valorar el proceso de pensamiento detrás de las respuestas. Esta perspectiva respeta la diversidad lingüística y promueve un ambiente seguro y constructivo donde los estudiantes se sientan libres de expresarse y experimentar sin miedo a ser corregidos.

Una idea repetida es que la competencia comunicativa oral en el aula se practicaba muy poco, por ello era frecuente que muchos niños y niñas acabaran la Educación Primaria con un desarrollo comunicativo oral algo deficiente. Parece que una explicación de este hecho es que el profesorado no había sido formado en las maneras de desarrollar la competencia comunicativa en el alumnado de este nivel (Núñez Delgado, 2015). Según Cassany, Luna y Sanz (1994), en la mayoría de las ocasiones, la lengua en el ámbito escolar se percibe como un conjunto de normas y aspectos memorísticos ortográficos y gramaticales. Es decir, la enseñanza-aprendizaje de la lengua en el aula se reducía a enunciados que se empleaban de acuerdo con reglas que los alumnos debían memorizar, sin considerarse un elemento esencial para la interacción con los demás y, finalmente, para nuestro propio desarrollo en la vida en sociedad.

Saber comunicar de forma oral es una competencia que supone un dominio de las habilidades comunicativas orales. Comunicar no es solo emitir sonidos, es tener en cuenta numerosos factores verbales y no verbales. Por ello, como dice Ramírez Martínez (2002), "hablar es relacionarse, es intercambiar comunicación, compartir ideas o sentimientos e intentar llegar a puntos de encuentro" (p. 59). De acuerdo con Cassany (1994), la vida

actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita. “Una persona que no puede expresarse de manera coherente y clara (...), no solo limita su trabajo profesional y sus aptitudes, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo” (p. 135).

Cuando hablamos de la importancia de desarrollar la comunicación oral en Educación Primaria, nos referimos a lo fundamental, que los alumnos comprendan las normas de los intercambios comunicativos, el contexto y la situación en que se desarrollan (familiar, escolar, profesional, social, público, privado...), entender los principios de cortesía de la lengua, desarrollar estrategias efectivas para comunicarse de manera eficiente y reconocer los factores que contribuyen al éxito o al fracaso de sus intervenciones (Níkleva y López-García, 2019), y, por supuesto, que el alumnado hable de acuerdo con las normas lingüísticas del español general o panhispánico y del español dialectal. Estas ideas se recogen en la LOMLOE, que, en el currículo de Lengua Castellana y Literatura para 5.º curso, se centra en la necesidad de seguir procesos de interacción como la escucha activa, la asertividad y la cortesía lingüística, y desarrollar habilidades para la producción oral y multimodal con autonomía, para conseguir el éxito de las intervenciones comunicativas.

De acuerdo con Sánchez-Cano (2009), existe una estrecha relación entre la lengua y los aprendizajes en general, pues en todo aprendizaje está presente la lengua, y podemos enseñar a hablar para pensar, leer y escribir, para aprender cualquier contenido de cualquier materia, para convivir en sociedad. Etcétera. En consecuencia, los docentes debemos saber que enseñar a hablar es enseñar a usar el idioma de acuerdo con normas, que la comunicación oral abarca aspectos verbales y no verbales de la comunicación y está ligada al desarrollo integral del pensamiento y la emotividad.

Carreras (2005), por su parte, habla de dos grandes ámbitos en los que influye la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral. Por un lado, en un aula conviven niños y niñas con características muy diferentes, y el hecho de dar prioridad a las formas discursivas de la sociedad es una de las mejores estrategias para conseguir armonía social y evitar fractura social. Por otro lado, la lengua oral tiene una gran importancia en la expresión de las emociones. En este sentido, el lenguaje oral no solo ayuda a identificar, compartir y comprender sentimientos y emociones, sino que, al mismo tiempo, las emociones aportan muchos matices al lenguaje. Así, se recoge en la LOMLOE la importancia de la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas para conseguir el desarrollo de la interacción oral.

Para el desarrollo de la oralidad en el aula de Primaria debemos ofrecer a los estudiantes herramientas, estrategias, recursos y actividades eficaces que motiven el habla. Los niños aprenden la lengua cuando la usan para participar en la vida de la comunidad. De este modo, el aula se transforma en un espacio especialmente privilegiado donde los estudiantes tienen la oportunidad de comparar y reinterpretar sus visiones del mundo (Carreras, 2005).

Las estrategias que desarrollamos los docentes en el aula para fomentar la expresión y comunicación oral nos pueden ayudar a convertir las acciones y conductas orales que surgen en el aula en situaciones de aprendizaje y de reflexión, y tratar de establecer relaciones significativas entre las actividades que se realizan y el objetivo de enseñar a hablar. Por ello, es tan importante superar la enseñanza intuitiva y espontánea de la comunicación oral e implementar estrategias educativas planificadas que promuevan el desarrollo de las habilidades de expresión oral de los estudiantes en contextos auténticos (Gutiérrez y Rosas, 2008).

La competencia comunicativa incluye cuatro competencias esenciales que forman los componentes necesarios para adquirir las habilidades y conocimientos de la interacción y comunicación humana: la competencia lingüística, dominio de la lengua en todos sus niveles (fónico, ortográfico, gramatical y léxico-semántico); la competencia sociolingüística, capacidad de adecuación a los diferentes contextos y situaciones; la competencia discursiva o textual, capacidad de elaborar textos con coherencia y cohesión, y la competencia estratégica, dominio de las estrategias verbales y no verbales para la comunicación eficaz. Es decir, se pretende que el alumnado pueda comunicarse de forma correcta, adecuada, coherente, cohesionada y eficaz en cualquier situación comunicativa. Enseñar a hablar en situación formal, es decir, enseñar la lengua oral formal, y en público, es imprescindible si queremos formar ciudadanos cultos, que sepan expresarse, debatir, argumentar..., y ello requiere metodologías que faciliten actividades orales en el aula y profesorado formado que pueda llevar a cabo esta metodología (Vilá Santasusana, 2014).

Como destaca Lomas (2006), el desarrollo de la competencia oral en el aula de Educación Primaria debe enfocarse en la práctica de la oralidad, hacer así conscientes a los alumnos de sus capacidades de expresión oral, con objetivo de facilitar la adquisición de habilidades oratorias que les permitan ampliar su repertorio expresivo, manejar diversos registros y utilizar la palabra de manera correcta y adecuada en las diferentes situaciones de comunicación oral.

Como docentes, es esencial considerar varios aspectos básicos para desarrollar dichas metodologías que facilitan la expresión oral. Primero, debemos ofrecer a los alumnos oportunidades para participar en situaciones de comunicación y crear un contexto adecuado para el aprendizaje. También es importante tener en cuenta los conocimientos previos del alumnado y los objetivos que queremos alcanzar, para plantear situaciones de aprendizaje adecuadas. Finalmente, en la planificación, debemos organizar y precisar los contenidos centrados en comprender, producir y analizar textos orales (Abascal, 1997).

3.2. EL CUENTO COMO RECURSO PARA EL DESARROLLO DEL HABLA EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El cuento en el aula de Educación Primaria es una herramienta poderosa para mejorar la expresión oral de los estudiantes. Al sumergirse en historias llenas de imaginación y creatividad, los niños amplían su competencia lingüística y desarrollan habilidades narrativas, descriptivas, etcétera, mientras experimentan emociones y sentimientos universales (Fernández Serón, 2010).

Desde la Educación Infantil, se investiga el uso del cuento como herramienta para motivar el desarrollo y la socialización de los niños y estimular el lenguaje para su desarrollo (Suárez Muñoz, 2006). Los libros forman parte de la vida de los niños y niñas desde muy temprano; a partir del primer ciclo de Primaria, los estudiantes inician su proceso lector, en el que empiezan a dominar los mecanismos de lectoescritura y sienten atracción por libros breves y con imágenes. En el segundo ciclo de Primaria los escolares adquieren una soltura lectora que les permite enfrentarse a textos cada vez más amplios y variados. Finalmente, en el tercer ciclo de Primaria se produce el afianzamiento del proceso lector y permiten que las lecturas sean más amplias y de temas diversos. Esta última etapa “supone el tránsito de la literatura infantil a la juvenil y el paso definitivo o no hacia el hábito lector” (Prado Aragonés, 2011, p. 340).

Martínez Urbano (2011) destaca el valor pedagógico del cuento en la escuela. Los cuentos responden a la necesidad de magia, de fantasía, que necesitan los niños, y les proporcionan diversión, aprendizaje y participación activa en el aula. Por otro lado, el cuento debe ser usado cuando el estudiante lo necesite, para responder a sus preguntas, abordar sus problemas o entender su comportamiento (Diéguez García, 1987).

Además, como destaca Sandoval Paz (2005), cuando los niños se identifican con los personajes y viven sus experiencias, adquieren mayor seguridad en sí mismos y, por lo que respecta a la expresión oral, normalmente se comunican de manera más eficaz. El cuento se convierte en una oportunidad para conectarse con otras vidas, otros tiempos, lugares y mundos (Lomas, 2023).

Un cuento ya es educativo por la historia que relata, ya que prepara para la vida y contribuye al desarrollo del aprendizaje, satisface el deseo de saber y proporciona enseñanzas de una manera atractiva. Favorece la imaginación, la memoria, y contribuye también a superar la timidez mediante la dramatización (Martínez Urbano, 2011).

Romero Cárceles (2015) habla de la incidencia del cuento en los ámbitos psicológico, didáctico y lingüístico. Desde el punto de vista psicológico, el cuento satisface la necesidad de conocimiento y pensamiento mágico-simbólico del niño. Desde el punto de vista didáctico, el cuento es un recurso motivador y de apoyo para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Finalmente, desde el punto de vista lingüístico, el cuento desarrolla los niveles lingüísticos fónico, ortográfico, gramatical y léxico-semántico del niño.

Las actividades orales en el ámbito educativo son esenciales para el desarrollo de habilidades comunicativas y el fortalecimiento del pensamiento crítico en los estudiantes. Utilizar el cuento como recurso pedagógico ofrece una amplia gama de oportunidades para motivar la expresión oral y la interacción en el aula. Según Pérez Molina (2013), las actividades orales que pueden realizarse a través del cuento son muy numerosas, e incluye el abordaje de sus temas, exposiciones, debates, dramatizaciones y teatro. Desde el punto de vista curricular, las actividades que utilizan el cuento como recurso para desarrollar la oralidad requieren un concepto de aula abierta. Esto permite al alumnado experimentar y analizar sus respuestas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Larreula, 2005).

Como dice Rodari (1999 [1973]), “Con los cuentos y los procedimientos fantásticos para producirlos, ayudamos a los niños a entrar en la realidad por una ventana, antes que por la puerta. Resulta más divertido y es, en consecuencia, más útil” (p. 27). Para Rodari, los cuentos permiten a los niños comprender la realidad de una manera indirecta y menos intimidante, la hacen entretenida y efectiva. Este enfoque lúdico facilita el aprendizaje y la comprensión, crea una experiencia más positiva y significativa para los niños.

En cuanto a las actividades para el desarrollo del habla a través del cuento, las más efectivas son las creativas, ya que fomentan el habla espontánea del niño en relación con su

entorno vital (Ocaña, 2009). El uso de los cuentos como recurso en el aula puede vincularse con los juegos de representación. Estos juegos crean situaciones que permiten diversas interacciones, transmiten conocimientos y facilitan el crecimiento lingüístico (Cardona, 2005).

Los cuentos pueden usarse para evaluar el nivel de comprensión del alumnado mediante preguntas sobre la lectura y características de los personajes, así como para diversas actividades plásticas o musicales. Sin embargo, su principal ventaja radica en la posibilidad de llevar a cabo actividades creativas en el aula donde los alumnos, a partir de un tema del cuento, pueden relatar o imaginar situaciones o hechos relacionados (Ocaña, 2009).

El docente en el aula debe dominar estrategias que permitan captar la atención del alumnado durante la narración del cuento, a través de la voz, como la entonación y las pausas, así como estrategias que fomenten la participación de los niños mediante preguntas y comentarios; de esta manera, los niños, a partir del relato del cuento, pueden realizar sus propias narraciones, ya sea sobre sucesos de la vida diaria, como experiencias personales, anécdotas, o sobre textos orales de carácter literario, como cuentos, leyendas o fábulas (Prado Aragonés, 2011)

El uso del cuento como recurso en Educación Primaria es herramienta eficaz para el desarrollo del habla, se relaciona con las situaciones de aprendizaje propuestas por la LOMLOE, ley educativa que enfatiza la importancia de crear contextos de aprendizaje significativos y contextualizados que promuevan el desarrollo integral del alumnado. Los cuentos fomentan la imaginación y la creatividad, además proporcionan oportunidades para que los estudiantes practiquen la expresión oral, en sus niveles fónico, gramatical y léxico-semántico y mejoren su comprensión auditiva y fluidez verbal. A través de la narración y dramatización de cuentos, los niños pueden interactuar, expresar sus ideas y emociones, participar en discusiones grupales y desarrollar habilidades comunicativas. Además, los cuentos pueden ser utilizados para abordar asuntos transversales y valores, y contribuyen a la formación en competencias clave como la competencia en comunicación lingüística y la competencia social y cívica, en línea con los objetivos de la LOMLOE de promover un aprendizaje inclusivo, equitativo y de calidad.

4. ANÁLISIS LINGÜÍSTICO DEL HABLA DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES DE 5.º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

4.1. OBJETIVOS

- Analizar el habla, en los niveles fónico y gramatical, de una muestra de 5.º curso de Educación Primaria formada por 4 niños de 11 años, diagnosticados de altas capacidades intelectuales.
- Motivar la expresión oral de la muestra en el aula a través del cuento como recurso.
- Desarrollar habilidades de pensamiento crítico y originalidad en las respuestas de las actividades planteadas.
- Crear situaciones de habla sobre temas cercanos a los niños a través del cuento como recurso para la conversación.
- Fomentar la espontaneidad, expresividad y creatividad en el discurso de la muestra.

4.2. METODOLOGÍA: MUESTRA Y CORPUS

En mi investigación abordo la oralidad en alumnado de 5.º curso de Educación Primaria, niños de 11 años, diagnosticados de altas capacidades. Para ello, he creado actividades relacionadas con asuntos motivadores y de acuerdo con los gustos del alumnado y de los temas de los cuentos seleccionados, con la intención de motivar el habla de forma espontánea, creativa e imaginativa en los niños.

El análisis del habla lo he llevado a cabo con una muestra de alumnos de 5.º curso de Educación Primaria de un centro público de la ciudad de Palencia. El centro cuenta con familias de nivel sociocultural muy diverso, familias de diferentes nacionalidades con tradiciones culturales muy marcadas y nivel económico medio-bajo, pues en la mayoría de los casos únicamente trabaja uno de los padres y los salarios no son elevados. El centro cuenta con una única línea de niveles educativos en Educación Primaria y en Educación Infantil.

La muestra está formada por cuatro alumnos, todos niños, y de diferentes nacionalidades: un peruano, un marroquí y dos españoles. Todos ellos han sido diagnosticados de altas capacidades por lo que presentan apoyos educativos de Pedagogía Terapéutica (PT), ya que son alumnos que requieren necesidades educativas especiales que van más allá del currículo estándar. La PT ayuda a identificar y comprender las habilidades excepcionales, y proporciona recursos y estrategias específicas para estimular el aprendizaje y el desarrollo de manera óptima. Además, la PT colabora con los docentes y los padres para adaptar el entorno educativo y garantizar que las necesidades individuales de estos estudiantes sean atendidas de manera adecuada.

Aunque estos niños son excepcionales en muchas áreas, también presentan ciertas dificultades de aprendizaje en otros ámbitos como, por ejemplo, en comunicación oral y en reconocimiento de emociones propias y de los compañeros. Estos alumnos pueden presentar dificultades en la comunicación y expresión oral debido a varios factores, como la diferencia en intereses y niveles con los niños de su edad, el miedo a cometer errores debido a las altas expectativas que se tiene de ellos, la dificultad para traducir sus pensamientos complejos a un lenguaje que todos puedan comprender y, en algunos casos, suelen tener dificultades para relacionarse socialmente, hecho que disminuye su práctica en comunicación. Junto con la PT, intentamos proporcionar las herramientas y estrategias para manejar las situaciones que para estos niños se hacen complejas. Trabajamos con ellos en diferentes proyectos y además utilizamos materiales avanzados, trabajos adicionales y participación en programas extracurriculares.

Los cuatro niños han sido muy participativos en las actividades presentadas y han mostrado muchas ganas de colaborar; siempre están muy motivados en las actividades que realizamos para mi trabajo, se muestran muy atentos a lo que dicen sus compañeros, y son muy participativos cuando les toca hablar, aunque como decía anteriormente, deben mejorar en su expresión oral. Son alumnos con una mente brillante, por lo que en las intervenciones hemos podido abordar temas de toda clase y hemos podido disfrutar de algún interesante debate oral.

El análisis que he realizado es cualitativo, análisis de interpretación de datos según los resultados de las grabaciones de la muestra, grabaciones que forman el corpus de análisis (en el anexo 3, transcribo de forma básica el corpus). Realicé las grabaciones con autorización de las familias de los cuatro alumnos, que me permitió realizar las grabaciones en audio de sus hijos con exclusiva finalidad académica.

Las grabaciones han sido recogidas a lo largo de los meses de marzo, abril y mayo de 2024, durante mi estancia en el centro mientras realizaba el Prácticum II. Para poder realizar las grabaciones, he contado con la ayuda y presencia de mi tutora de centro, cuya ayuda ha sido muy estimable. Como he mencionado, estas grabaciones forman el corpus oral de análisis de mi trabajo.

Las intervenciones siempre han seguido un esquema fijo durante media hora de clase que tenía con los niños los viernes. Comenzábamos con la lectura del cuento, situados en círculo sentados en el suelo. Después, una vez leído el cuento, pasábamos a sentarnos en las mesas y comenzábamos las actividades planteadas con cada cuento. Empezábamos con actividades más relacionadas con la historia para contextualizar el tema que abordaríamos y terminábamos con actividades relacionadas con el asunto. Para la realización de las actividades no seguíamos ningún orden de habla preestablecido, pero los niños debían respetarse unos a otros y levantar la mano antes de hablar, para respetar los turnos de habla.

Los cuentos que he seleccionado para este trabajo son cuatro. Cada uno de ellos aborda un tema distinto del día a día de la muestra: amistad, familia, miedos y emociones. Todos ellos son cuentos sencillos y adaptados para la muestra. Además de estimular la expresión oral, las actividades tenían la finalidad de fomentar la imaginación y la reflexión de los niños. Los cuentos son los siguientes:

Todo lo que sé sobre el miedo (Jaume Copons, 2019)

Al protagonista le dan miedo muchas cosas, y hay algo que lo aterroriza: la oscuridad. Tener miedo da mucho miedo, pero este cuento no da miedo, ayuda a vencerlo.

Mi amigo extraterrestre (Rocío Bonilla, 2017)

Un niño extraterrestre ha llegado de intercambio al colegio de Tomás, que no entiende muy bien cómo funcionan las cosas en la Tierra y pregunta constantemente el porqué de todo, lo que lleva a Tomás a preguntarse si las cosas pueden cambiar.

El bote mágico de la calma (Lidia Candela y Andrea Manrique, 2022)

Maca es una niña que siempre suele estar de buen humor, pero a veces siente euforia, rabia o tensión, emociones que le cuesta controlar. Un día, una buena amiga le da un consejo: ¡Hacer un bote de la calma!

Enola Holmes y el misterio de la doble desaparición (Serena Blasco, 2019)

Cuando Enola Holmes descubre que su madre ha desaparecido, siente que solo ella puede encontrarla. En su búsqueda se enfrenta a peligros. ¿Logrará Enola descubrir la verdad detrás de la desaparición de su madre?

Para cada uno de estos cuentos he diseñado tres actividades orales, planteadas y organizadas para llevarlas a cabo durante la media hora. Todas ellas son actividades dinámicas y llamativas para captar la atención de los alumnos y para que estuvieran motivados. El total de actividades realizadas ha sido doce, diseñadas a partir de los cuentos seleccionados. Con estas actividades, además de trabajar los objetivos planteados en mi trabajo, buscaba trabajar muchos otros aspectos propios del aula y del día a día de los niños, como el respeto entre compañeros y valores de la sociedad, como tolerancia, amabilidad, responsabilidad, etcétera. Cada actividad está pensada para que hablen los cuatro niños, debatan y expresen sus ideas sin ser juzgados. Se busca que se sientan cómodos y motivados para participar oralmente en cada una de ellas.

Actividades

Las actividades de desarrollo de la oralidad, propuestas en torno a los cuentos mencionados y a asuntos abordados, las he diseñado para desarrollar competencias clave y habilidades esenciales, según la LOMLOE, y fácilmente realizables en las situaciones de aprendizaje mencionadas en dicha ley educativa.

Todo lo que sé sobre el miedo (Jaume Copons, 2019)

Hablamos del miedo

Después de leer el cuento *Todo lo que sé sobre el miedo*, presento imágenes a los niños, que decidirán con cuál de ellas sienten miedo o algo parecido a la emoción del miedo; después deberán producir un texto descriptivo oral sobre cómo son esas emociones que sienten.

Mi experiencia con el miedo

Los niños deben pensar en cosas que les den miedo, pueden ayudarse en las imágenes de la actividad anterior. En esta actividad los niños deberán identificar y comunicar sus emociones en voz alta; para ello primero deberán intentar ordenar y organizar sus ideas, para poder expresarlas oralmente de manera coherente.

Hablando con mi yo del pasado

Los niños deberán responder a tres preguntas diferentes para hablar con sus “yo” del pasado: ¿Qué me daba miedo? ¿Cómo lo superé? ¿Qué consejo le daría a mi “yo” del pasado? Deberán describir cómo eran esos miedos y pensar en un consejo que les darían a esos niños.

Mi amigo extraterrestre (Rocío Bonilla, 2017)

¿Qué significa amistad?

Los alumnos deberán responder a una serie de preguntas de forma oral, que les harán reflexionar sobre sus amigas y amigos y sobre cómo son ellos mismos como amigos y compañeros.

- ¿Qué debemos hacer para cuidar una amistad?
- ¿Nosotros nos ajustamos a lo que pensamos que es ser un buen amigo? ¿Qué podríamos mejorar?
- ¿Si algo no nos gusta de un amigo, qué podemos hacer?
- ¿Debemos respetar a cada uno como es o hay que intentar cambiar a alguien para que se ajuste a nosotros?

Describir a nuestro amigo ideal

Los niños deberán imaginar y relatar cómo les gustaría que fuera su amigo ideal e insistir en que todos somos diferentes y únicos. Deben pensar qué características debería tener para ellos un buen amigo y producir una descripción clara sobre él.

¡Yo sé resolverlo!

Se presentan a los niños distintas situaciones, conflictos o problemas y deben pensar en cómo los resolverían. Son situaciones en entornos cercanos a ellos, en casa, con los hermanos, en el colegio, en el recreo, en el parque, etcétera; todas relacionadas con las consecuencias de nuestros actos y la amistad.

El bote mágico de la calma (Lidia Candela y Andrea Manrique, 2022)

Aprendemos a calmarnos

¿Qué habéis aprendido del personaje del libro? Nuestra protagonista se ve confundida por diferentes emociones, como nos puede pasar a nosotros, pero ella encuentra una solución. Los alumnos deberán pensar qué les ha aportado nuestra protagonista. ¿Qué hacéis voso-

tros para encontrar la calma? Cuando tenemos emociones que nos alteran, nos cuesta encontrar la calma. El alumnado deberá describir los pasos que realizan para volver a la calma. Una vez reflexionado sobre la calma, deberán buscar una palabra que defina el cuento que hemos leído, sin utilizar la palabra *calma*.

Desafío de vocabulario

Los alumnos se colocarán en parejas para realizar esta actividad. A cada pareja se le dará cuatro palabras extraídas del libro. Con ellas deberán producir enunciados e intentarán relacionarlas entre sí:

- Bailar/euforia/respiración/controlar
- Débil/tensión/amiga/fuerte

Describo mis emociones

El alumnado deberá pensar en una emoción e intentar describir con claridad cómo se encuentran cuando sienten esa emoción. Deberán utilizar el vocabulario y las expresiones correctas para formar un texto oral coherente y significativo.

***Enola Holmes y el misterio de la doble desaparición* (Serena Blasco, 2019)**

El Misterio desvelado: ¿Qué objeto es?

Para esta actividad, he utilizado imágenes con objetos que usan los detectives para resolver sus casos: lupa, huellas de zapatos, periódicos, carteles de personas desaparecidas, transmisores-receptores, grilletes y prismáticos. De uno en uno, los alumnos han descrito una de las imágenes: cómo es, para qué se usa, dónde se puede encontrar, etcétera; todo lo que se les pueda ocurrir decir para que sus compañeros adivinen el objeto.

Resuelvo problemas de forma creativa

Es el momento de que los alumnos den rienda suelta a su imaginación y cada uno resuelva un reto forma original. Se formulará un problema, deberán buscar una solución y la presentarán a los demás con un discurso convincente.

- Inundación: hay muchas lluvias y Palencia se está inundando. Las calles y las personas están en peligro.
- Desafío del parque: tu desafío es diseñar un parque nuevo para tu ciudad.
- El concurso de inventos: crea un invento que facilite las tareas diarias.

Creamos nuestro misterio

Entre todos vamos a diseñar nuestro misterio. Debe ser una historia coherente y, para ello, los alumnos deberán pensar en los detalles y en la estructura de la historia: introducción,

nudo y desenlace. Deberán debatir cómo quieren que sean los protagonistas, cuál será el caso que investigar y cómo se resolverá.

4.3. ANÁLISIS CUALITATIVO

He realizado el análisis cualitativo de un corpus oral, compuesto por grabaciones en audio del habla de cuatro niños de 5.º curso de Educación Primaria diagnosticados con altas capacidades. El análisis es lingüístico y abordo los niveles fónico y gramatical. Los alumnos con altas capacidades muestran patrones lingüísticos distintivos que pueden influir significativamente en su desarrollo académico y social. En el nivel fónico, estudio la pronunciación de sonidos, los fenómenos fonéticos más destacables y algún rasgo dialectal; y en el nivel gramatical o morfosintáctico, la morfología y la sintaxis del discurso oral.

4.3.1. NIVEL FÓNICO

El fenómeno fonético más común que repiten los niños es el **alargamiento fonético**, que, al ser muy habitual, se convierte en **muletilla**. El continuo uso de las muletillas fonéticas se debe a dudas, miedos, inseguridades, desconfianza o vergüenza a la hora de hablar en público. Estas inseguridades y desconfianzas, en muchos casos, llevan también a realizar vacilaciones al no saber bien cómo iniciar o continuar el discurso, es decir, es una forma de apoyo cuando no se sabe cómo seguir el discurso, y por ello, se emplean muletillas como comodín en las situaciones mencionadas. Las muletillas y las vacilaciones son recursos fonéticos recurrentes presentes en un tipo de pausa, la *pausa llena*, interrupción del discurso en que se utilizan elementos paralingüísticos para evitar, precisamente, las *pausas vacías*, interrupciones del discurso sin sonido alguno:

Niño 1 : *La de las hormigas. Eeeee... um... me da como un poco de “yuyu” tener seres vivos re-revoloteando ppor mi manos cco-como si fuera un aparato. O sea me... me resulta como um... um... que me da miedo ver tanttos puntitos pequeños en movimiento en mi piel, me da como un poco de... de... ácne.*

Niño 3 : *Eh bueno... um... eeee... casi ninguna cosa, pero...*

Niño 3 : *Es super difícil... el bosque. Porque a ver depende, lo que más me da miedo cuando es de noche, cuando es dde nnoche, los lobos aúllan, me dan mmmuchísimo miedo, ummm... bueno muchísimo no, pero un poquito de miedo y si este bosque no tiene salida, no sé ni cómo sobrevivir.*

Niño 1 : *Porque... eee... tú en un baño público entras en el retrete a hacer necesidadesss, secundarias, p..por llamarlo así, y de repente te puede entrar un tío o una tía dentro y ¡verte desnudo! No mola o, reversiblemente, ¡no mola!*

Las muletillas fonéticas pueden aparecer también en el comienzo del enunciado, debido a que el alumno tiene dudas o vacila sobre cómo iniciar su discurso y, por ello, recurre a este proceso fonético:

Niño 2 : *Mmm que... que ya sabes el tipo del que a...acccabas de de haaaablar. Yo me lo imagino una mezcla de oso, dinosaurio y gusano.*

Niño 3 : *Ssssi... Pero no quiero gastar luz es mejor que duerma así escondido. aunque me le eh, aunque mmme, mme levanto eee que no estoy escondido.*

Niño 1 : *Eeeee... en tercero en el colegio nnn... eh eh nos peleábamos bastante a menudo por decirlo así y en una de las pe de las peleas meee di cuenta de que eso era como más serio, que era más serio estar ppegando con un compañero de clase que un muñeco de madera que da repelús.*

Niño 1 : *Eee yo tengo dos preguntitas para él (señala niño 3). Bueno una es una afirmación. Vale, una, el año pasado cuando fuimos a La Roca, todavía te daban miedo las alturas.*

Algunos niños, en lugar de usar muletillas para pensar en la continuidad del discurso, simplemente recurren al silencio y continúan el discurso normal:

Niño 3 : *Ja ja ja, divertido, que corra mucho y algo más... que (silencio) que sea educado, [...]*

Niño 3 : *Sí (silencio) un poco antes, cuando tenía unos nueve años.*

Niño 1 : *[...] pero bueno eeee, a lo que me refiero, céntrate en jugar a videojuegos o a otra cosa, que es lo que me gustaba de pequeño (silencio) y deja y deja ya al maldito pinocho que es un muñeco malrollero que no existe siquiera.*

Niño 3 : *O... o que o (silencio) decirle que pare o si no decírselo a un profe.*

Relacionado con las muletillas o los alargamientos fonéticos, destaca en la muestra un niño que alarga el sonido de la primera consonante en algunas palabras antes de decir la palabra entera. Este fenómeno se debe a la tensión o nerviosismo que sufre el alumno al hablar en público y expresar sus ideas, una clara señal de inseguridad e inmadurez. Estas situaciones se dan sobre todo cuando tiene que intervenir en discursos largos o se pone nervioso o alterado por el tema de la discusión:

Niño 1 : *Porque... eee... tú en un baño público entras en el retrete a hacer necesidadesss, secundarias, **ppp-por** llamarlo así, y de repente te puede entrar un tío o una tía dentro y ¡verte desnudo! No mola o, reversiblemente, ¡no mola!*

Niño 1 : *Eee otra cosita, también esss unn pelin importante, no decía eh, el otro día en ajedrez, **dddijiste** que esas pesadillas te ddd... te duraron hasta hace muy muy poco.*

Niño 1 : *Yo también lo pensé. **Ccc-Creo** que deeee debería pues como intentar bobbb como intentar hacerlo un poco mejor porque, por ejemplo, esta mañana, niño 3, estaba triste por lo que decía de que le echaban la culpa de todo...*

Niño 1 : *Eh y yo no sabía que contestar ósea a ver eee y **cc-creo** que debería comm **ccc-como** un poco más volcarme un poco más ennnn lo de... **llllo** lo los demás.*

En algunas ocasiones, en lugar de usar el alargamiento fonético, se recurre a la **repetición léxica**, que puede ser una conjunción, un verbo, etcétera:

Niño 3 : *De que un extraterrestre vino **y... y...** el creía que era raro, pero era muy simpático pero el problema es que él decía de todo ¿por qué?, como, por ejemplo, porque te ríes, porque vas a ese camino, porque... etc.*

Niño 3 : *Enfadado. **Porque... porque...** soy uno de los únicos que me han echado la culpa porque um como niño 4, solo le culparon una vez y a mi unas tres o cuatro veces.*

Niño 3 : *La abrazo simplemente o la uso **como... como...** una caja así que dispara.*

Niño 3 : ***Y... y** después ella empezó a buscarle, a buscarle, a buscarle, eh y... pues eh ella ya llamo ehh a Sherlock Holmes y a su hermano, que no me acuerdo como se llamaba... eh **y... y...** eh y dijo... Microsoft.*

Algunas veces estas repeticiones de palabras suponen pausas largas, en las que los alumnos reflexionan y reorganizan su discurso para continuarlo, y otras veces son repeticiones rápidas debidas a que la muestra se traba o no le sale la siguiente palabra del discurso y se repite la anterior para ganar tiempo:

Niño 1 : *No en realidad no, por ejemplo, por ejemplo, **a a a** mí me encanta, yo que se, educación física, **a a** mí me gusta much, él lo odia (refiriéndose a niño 3), a él le encanta inglés, lo odio profundamente.*

Niño 3 : *No, eh yo creo que, que Enola uso la misma eh la hoja, eh le cot le corto la cuerda para que el escapara **y y** le dio una puer eh una piedra en la cabeza se desmayó, ella se preocupó porque vio que estaba muerto y...*

Niño 3 : *Un tobogán gigante con cocodrilos **de juguete, de juguete** y cuando bajaras de ese tobogán verías unos cocodrilos, mejor que vayas así porque veras lll lo eh lo de la parte de arriba de del tobogán se vería unas fotos de cocodrilos super bonitas.*

El **conector discursivo** explicativo *o sea* se convierte en muletilla por su elevada frecuencia de uso en la muestra. Los niños recurren a esta forma cuando necesitan detener

el discurso para pensar en lo siguiente que van a decir sin hacer un silencio, para reorganizar sus ideas o para reformar el discurso. Este conector suele aparecer sobre todo en discursos largos en los que tienen que exponer diferentes ideas, contar una historia, explicar un suceso, etcétera. En algunos casos, este conector se utiliza de forma rápida, sin apenas detención detrás de ella, en estos casos los niños suelen necesitar únicamente el conector-muletilla para reorganizar aquello que iban a decir o aclarar una idea a modo de explicación:

Niño 3 : *Eh pues un invento de que se trataría eh de de solucionar tus sueños, o sea, tu sueño es que aparezcan dragones, puf, aparece un... aparece un huevo de dragón, tú quieres que la tierra no tenga calentamiento global, puf, ya no tiene calentamiento global.*

Niño 4 : *Eh no encontraron a su madre y bueno eeee Enola, quería encontrar a su madre, pero se fue, se fue... o seaaa, primero empesó, o sea, se iba a ir a otro pueblo que... en una carrosa y [...]*

Niño 1 : *Por ejemplo, yo a ti ahora mismo te estoy viendo ssu o sea yyyo a ti ahora mismo te estoy viendo surreal con un cuchillo clavado en la cabeza cuando realmente no lo tienes.*

En otras ocasiones, la muletilla supone una pausa larga, en estos casos los niños utilizan la muletilla para pensar cómo seguir el discurso, ya que se han perdido mientras hablaban, se han distraído por algo ajeno a la conversación o no encuentran las palabras:

Niño 4 : *A mí porque no sé, como, tipo, o sea... jajajajaj eh todo combinada y si... o sea...*

Niño 3 : *Porque si me controlo de la alegría, me siento eh, me siento mejor o cuando rompo la ventana, me controlo en no romperla o sea...*

Niño 1 : *O sea... eh con focos con hornos y esas cosas ¿no? Y otra eh, eh eh seria sacrificarnos todos los humanos para poder subir eh a los gatos, o sea para trasladar a los gatos eh es, o sea para sacrificarnos por los gatos.*

A veces también los niños emplean el recurso de la repetición de palabras para corregir alguna palabra que han empleado erróneamente, se han dado cuenta de ello y se autocorrigen, o bien intentan repetirla de forma correcta:

Niño 3 : *¡Así no! Corres, correr por todos lados.*

Niño 3 : *Eh una porci, una poción eh mezclado con el poder de rapidez, teletransportación eh eh sin cansancio ósea em eh eh si tu corres nunca te vas a cansar en la vida y... y también prohíbe fumar, que, que es imposible que tu cerebro te deje fumar.*

Niño 3 : *Eee lo que me da un poco de miedo, pero lo puese, eee, puedo superar es dormir en la oscuridad... o sea que por ejemplo eee me despierto, voy al baño, enciendo la luz de*

mi habitación y después tengo obligatoriamente que apagarla. Y tengo que ir a correr a toda velocidad y a esconderme.

En algunos casos, cuando se repite la palabra para corregirla, no consiguen utilizarla de forma totalmente correcta:

Niño 1 : *Lo sé, pero no es bueno para el cc. c... consumien... para el consumimiento humano.*

Niño 3 : *Los eee eee un espentajo, ee oo uuu un essspann-tajos, y cómo es que te da miedo.*

Niño 4 : *Ahhh el líquido neuteniani, el liquito neuna, que no me sale la palabra, el líquido niutonianianiiii... ahhh que no me sale.*

Otro aspecto que destaca en la mayoría de los discursos de la muestra es la presencia de la **síncopa**, eliminación incorrecta (de acuerdo con la norma fonética del español) de sonidos en el interior de palabra. Este fenómeno fonético aparece sobre todo en los participios terminados en *-ado*, de los verbos de la primera conjugación. La síncopa suele ocurrir en momentos en que el discurso requiere una mayor extensión y una mayor reflexión, pues cuando se empieza el discurso, normalmente presentan más atención a la pronunciación correcta de las palabras; sin embargo, a menudo que el discurso avanza se presta menos atención a la forma, se concentra más en la historia que se cuenta y aparece la síncopa como una consecuencia:

Niño 1 : *Si, dos veces. Por eso a ver cuándo a mí me gusta algo yo se lo recomiendo a mis amigos porque a lo mejor también llll lles gusta porque si no lo han probao, a lo mejor se están perdiendo lo bueno.*

Niño 3 : *Estaba secuestraao, estaba secuestraao.*

Niño 2 : *Preguntar más eh que que ha pasao cuando no han venido al cole quehay mucha diferencia desde una pequeña revisión médica hasta una gripe.*

Dentro de las síncopas, encontramos un único caso en que uno de los niños de la muestra suprime el sonido nasal [n] en la palabra *cansancio* debido a que se traba al tener que articular muchas veces seguidas dicho sonido:

Niño 3 : *Eh una porci, una poción eh mezclado con el poder de rapidez, teletransportación eh eh sin cansacio o sea em eh eh si tu corres nunca te vas a cansar en la vida y... y también prohíbe fumar, que, que es imposible que tu cerebro te deje fumar.*

Otro aspecto relevante son las **autocorrecciones** que la muestra realiza a lo largo de los discursos orales cuando se da cuenta de que lo que ha comenzado a decir está mal formu-

lado, o no es realmente lo que querían expresar. Esto sucede sobre todo cuando son discursos largos y se quieren expresar muchas ideas seguidas, motiva el nerviosismo por no poder organizar las ideas antes de hablar. Estas situaciones también dan lugar al uso de alargamientos fonéticos, convertidas ya en muletillas por su abundante presencia:

Niño 4 : *Eh no encontraron a su madre y bueno eeee Enola, quería encontrar a su madre, pero se fue, se fue... o seaaa, primero empezó, o sea, se iba a ir a otro pueblo que... en una carroza y... el conductor eh... Enola le dijo al conductor que se parara porque necesitaba ver en el cementerio.*

Niño 1 : *Una es pegarle a mi almohada, a mi cama o cualquier cosa. Otra es que eee... por ejemplo si me he enfadado con alguien en la natación, cuando estoy nadando crol que estoy abofeteando así el agua pen... eh imaginándome la lla cara de la persona con la que me he enfadado.*

Niño 2 : *Que brote un vol... de pequeño me dab... tenía pesadillas que brotaba un volcán que se veía desde el final de la plaza mayor eh y estaba escupiendo lava y Palencia como Pompeya.*

Destaca un alumno procedente de Perú, en cuya habla aparece un rasgo fonético propio de la variante peruana del español, la indistinción de los sonidos [s] y [ʃ], a favor del sonido [s], seseo motivado por la variedad dialectal:

Niño 4 : *Pues, me muevo mucho, tengo que moverme, tengo que saltar, tengo que deslisarme, tengo que jugar a pelota sentada, tengo que jugar a dochball, tengo que jugar al sementerio, tengo que tocar alguna flauta para mover eh los dedos, tengo que... correr, tengo que mover los dedos de los pies... exsepto cuando descanso.*

Niño 4 : *Eh no encontraron a su madre y bueno eeee Enola, quería encontrar a su madre, pero se fue, se fue... o seaaa, primero empesó, o sea, se iba a ir a otro pueblo que... en una carrosa y... el conductor eh... Enola le dijo al conductor que se parara porque nesesitaba ver en el sementerio. Pero en el sementerio estaba su bisi y eh se escapó a un pueblo que yo no recuerdo como se llama y...*

Niño 4 : *Ee si fuese eso pues, ya lo sabéis, pues eh lo que ha dicho niño 2, porque a ver si, por ejemplo, oh la prinsesita se va para aquí y entonses el otro niño lo coge y ay y se va para allí de nuevo...*

En la muestra hay un niño que cambia el acento en la palabra *acné*, que convierte en *acne*. A pesar de intentar corregir la pronunciación, el niño pronuncia esa palabra de la misma forma:

Niño 1 : *La de las hormigas. Eeeee.... Um... Me da como un poco de “yuyu” tener seres vivos re-revoloteando ppor mi manos cco-como si fuera un aparato. O sea, me... me resulta como um... um... que me da miedo ver tantttos puntitos pequeños en movimiento en mi piel, me da como un poco de... de... **acne**.*

Profesora : *¿Te da un poco de?*

Niño 1 : *De **acne**. Que es como un **acne** vivo y me da como un poco de repelús.*

Profesora: *¿Qué es un **acne** vivo? Ah, te refieres a **acné**, no es acne, es acné.*

Niño 1 : ***Acne**, los granitos. Vivo, que están vivos, están vivos.*

Otro fenómeno fonético destacable en la muestra es la **apócope**, omisión de un sonido o grupo de sonidos en posición final de palabra, que, en ocasiones, produce amalgamas o contracciones léxico-fonéticas, pues los niños unen varias palabras en el discurso. Este hecho fonético aparece cuando los alumnos dejan de prestar atención y descuidan el habla:

Niño 2 : *Pues el cadmio es un elemento que, eh el cadmio radiactivo con que esparzas un gramo de cadmio **dese** radiactivo por metro cuadrado en el mundo todos (hace gesto de todos muertos).*

Niño 3 : *Y hay algunas personas que **questan** años y décadas ahí en el hospital.*

Niño 2 : *¿**Ques** eso?*

Niño 1 : *[...] a ver ahora digamos que niño 2 es muy inteligente, bueno eso es verdad, eeee y ahora empieza a presumir **ques** super listo y niño 3, que también es mi amigo, se enfada.*

En otras ocasiones, se produce la apócope por omisión de la sílaba [ra] de la preposición *para*, omisión fonética que se produce en situaciones de habla rápida:

Niño 3 : *Bueno no sé dije... cómo me... cómo es posible que me voy a caer. Si... ssi me voy a caer eh es que quiero caerme, si no mmme nuevo **pa** ningún lugar como es posible que me voy a caer.*

Niño 1 : *Que las otras cosas se quedaban en muy poco y que es mejor centrarse en eso que en pinocho, o sea pinocho no era **pa** tanto. O sea, era un muñeco... era un muñeco malrolloso, no era **pa** tanto.*

Por otro lado, en algunos casos los niños también realizan **aféresis**, supresión de un sonido al inicio de una palabra y, en algunos casos, al igual que en la apócope, también se producen contracciones léxico-fonéticas. Este fenómeno suele aparecer cuando los alumnos hablan muy deprisa:

Niño 1 : *¿A todos? Pero a ver eh no me digáis que también os da **entera** esto (se dirige a la pizarra).*

Niño 3 : *Yo también **lostoy** pensando.*

En la muestra solo se ha producido un caso de empleo de la conjunción *y*, fonéticamente [i], ante palabras que empiezan por el sonido [i], fenómeno que se debe al desconocimiento de la norma, según la cual, la conjunción *y*, sonido [i], se cambia a *e* ante las palabras que comienzan por el sonido [i], para evitar cacofonía:

Niño 4 : *Cuando estaba lanzando el frisbee y y íbamos a marcar.*

Otro aspecto que destacar en la muestra es el **énfasis** con el que pronuncian los sonidos correspondientes a la grafía *x*, sonidos [ks] o [s], según el contexto en el que aparezca estos sonidos: inicial, final, entre vocales o seguida de consonante. Esta pronunciación tan cuidada en la muestra se debe, en algunos casos, a la escucha habitual del habla de los adultos, pues a veces los adultos tendemos a realizar una pronunciación exagerada para que los niños distingan los sonidos con claridad. En la muestra, en la mayoría de las ocasiones en que aparece este fenómeno fonético, se debe a una sobrearticulación del sonido, debido a que los niños son conscientes de la importancia de la pronunciación correcta y realizan un esfuerzo para articular correctamente:

Niño 1 : *Eso es, eXactamente. Yyyo yo lo que no quiero venga a presumir delante de mí ósea yo no quiero que la gente presuma porque luego, por ejemplo, yo tengo otro amigo, por ejemplo, niño 3.*

Niño 1 : *Yo pues crec ccc creo que debería ser divertido, amable, fiel, eee no eXcesivamente inteligente, tampoco eXcesivamente tonto, eee eee tampoco eXcesivamente maduro, tampoco eXcesivamente infantil...*

Niño 3 : *De que un eXtraterrestre vino y... y... el creía que era raro, pero era muy simpático pero el problema es que él decía de todo ¿por qué? Como, por ejemplo, porque te ríes, porque vas a ese camino, porque... etc.*

Un aspecto fonético que enriquece mucho los discursos de los alumnos es el empleo de **onomatopeyas**. Las onomatopeyas consiguen que el lenguaje sea más expresivo, accesible y divertido; son útiles en el desarrollo de habilidades esenciales para la producción del habla, la conciencia fónico-gráfica, la percepción auditiva y la prosodia. Además, a través de las onomatopeyas, los alumnos buscan expresar o comunicar sentimientos o emociones:

Niño 3 : *Agh da igual.*

Niño 4 : *Y que, qué pasa si los cocodrilos nos matan, hasen brbrbrbr y listo.*

Niño 4 : *Hase olas así yuuu.*

Niño 4 : *Pues mira, listo, yo un parque de embudos fin, hasemos **pum pum pum** y disparamos con embudos, que os parese. Es mejor el de los embudos.*

Niño 4 : *Si... y ahora un parque de patos, **cuack cuack.***

En la muestra, destaca un niño cuya competencia comunicativa es muy apreciable, es capaz de formular discursos orales sin presencia de incorrecciones fonéticas, según la norma culta del español, crea discursos orales fluidos y pronunciados de acuerdo con la norma. Este alumno consigue elaborar dichos discursos cuando está tranquilo y habla despacio:

Niño 2 : *Coges un spray, esto es para comer sano, un spray sano, te lo echas, por ejemplo, quieres comer pizza, coges un spray de esos sanos, te lo echas a tus alubias verdes, que, por cierto, a mí me parecen muy ricas, y te saben a pizza.*

Niño 2 : *Vale, tengo un pedazo misterio, había un pirata que tenía un gato y el gato apareció tiroteado una mañana. El pirata tiene tres enemigos, barba negra, barba roja y barba blanca, los que se me han ocurrido. Entonces va buscando pistas y encuentra que las balas han sido de calibre 89, una pedazo bala tremenda.*

Niño 2 : *Yo creo que niño 3, tiene razón, pero es que también hay gente a la que no le echaron la culpa ni una vez y fallaron un montón de tiros. Por ejemplo, Juan intentaba lanzar...*

4.3.2. NIVEL GRAMATICAL: MORFOLOGÍA Y SINTAXIS

Al tratarse de alumnos de 5.º curso, puede decirse que ya han alcanzado un nivel de desarrollo lingüístico que les permite expresarse gramaticalmente de forma más o menos correcta. A esta edad ya han adquirido un amplio vocabulario y han internalizado muchas de las reglas gramaticales de su lengua, lo que les permite tener una buena comunicación y participar en conversaciones o debates. Sin embargo, a pesar de estos aprendizajes, todavía presentan errores ocasionales en su expresión oral, de acuerdo con la norma culta del español. Estos hechos anormativos pueden deberse a la complejidad de las estructuras lingüísticas que utilizan y a la relación entre el aprendizaje intuitivo y al análisis consciente de las reglas gramaticales.

Como mencionaba antes, los alumnos de la muestra tienen un alto nivel de desarrollo lingüístico, lo que les permite utilizar en sus discursos una gran variedad de clases de palabras. Este hecho, enriquece en gran medida sus intervenciones y les permite elaborar discursos orales completos, coherentes y cohesionados. Las **clases de palabras** que emplean son las siguientes:

Sustantivos: **Niño 2** : Porque las **hormigas** pican.

Adjetivos: **Niño 1** : Cuando estoy en tensión soy **débil**.

Pronombres: **Niño 1** : Pero si **yo** solo modifique un poco la que **tú** habías dicho.

Verbos: **Niño 1** : Ah bueno, yo **pensaba** que **decías** Hannibal el caníbal.

Adverbios: **Niño 4** : Aaah me muevo **mucho** pero que **mucho**.

Determinante artículo: **Niño 2** : Ya tengo **la** emoción.

Determinante demostrativo: **Niño 4** : **Ese** botón te teletransporta al futuro.

Determinante posesivo: **Niño 2** : Puedo comer más pizza que **mi** abuelo.

Determinante indefinido: **Niño 4** : Eh eran **unos** bandidos.

Determinante numeral: **Niño 1** : Eeeeh, es, o sea, es la regla de **tres**.

Determinante relativo: **Niño 2** : Comida que veo **que** se pueda comer.

Determinante interrogativo: **Niño 1** : **¿Qué** he dicho?

Determinante exclamativo: **Niño 2** : **¡QUE!**

Proposiciones: **Niño 3** : A ver eh también lo usan los policías **para** contactarse.

Conjunciones: **Niño 3** : **Y** también habría un tobogán gigante.

Interjecciones: **Niño 4** : **¡Ay!** que tétrico sería.

El **leísmo** y el **laísmo** son fenómenos dialectales que se refieren a variaciones dialectales en el uso de pronombres personales átonos. Estos fenómenos no son errores lingüísticos, sino rasgos dialectales de determinadas zonas geográficas, es decir, que forman parte de la variación dialectal del español. En el corpus encontramos dos casos en que aparecen estos rasgos dialectales, un caso de leísmo de cosa en singular y un caso de laísmo de persona en singular:

Niño 2 : *Que yo simplemente lo que hago es... es conectar a mi cerebro que estaba dormido... Lo que hago es...conec... el cerebro que está abierto durante el sueño **le** conecto al cerebro que está dormido y le dice “vengaaa despiértate” y abro los párpados.*

Niño 4 : *Sí, hay que **dejarla**.*[jugar al fútbol a una niña]

Debido al nivel de desarrollo lingüístico que tienen los alumnos de la muestra, son capaces de utilizar los procedimientos necesarios para formar **comparativos y superlativos** e introducirlos en sus discursos. Estos elementos lingüísticos añaden expresividad y persuasión, y enriquecen su lenguaje. Los niños son capaces de formar adjetivos comparativos analíticos de superioridad, *más...que*:

Niño 4 : *Lo que no entiendo, porque no se rinde contra mi si yo soy **más** bueno **que** el niño 2.*

Niño 2 : *Cuando tengo hambre cuidadito que me puedo comer **más** pizza **que** mi abuelo, y, de hecho, lo he hecho.*

Así como también un alumno ha sido capaz de emplear un adjetivo comparativo sintético, *mejor (que)*:

Niño 3 : *Ssssi... Pero no quiero gastar luz es **mejor que** duerma así escondido. Aunque me le eh, aunque mme, mme levanto eeee que no estoy escondido.*

De la misma forma, los niños son capaces de formar adjetivos superlativos absolutos. En el corpus, observamos la formación de dichos adjetivos mediante la pauta *muy + adjetivo*:

Niño 2 : *Vale, tengo una pedazo de idea, un parque con tres piscinas, una para pequeños, **muy baja, muy pequeña**, después otra para más mayores más, más, más bajita.*

También los niños emplean adjetivos superlativos absolutos mediante la incorporación de prefijos o sufijos a los adjetivos, como *super-*, *-ísimo/a*, o *-mente*:

Niño 1 : *[...] y segundo, lo lo de juan si si se hace bien y los compañeros lo pillan es una **buenísima** estrategia.*

Niño 3 : *O sea, est, como si... esta **durísimo** o sea como si jesta **durísimo!***

Niño 4 : ***Épicamente**, rock and roll.*

Niño 1 : *Eh resucita el gato forzado y le reta a una batalla de baile, empatan y se hacen **superamigos** [...]*

Por último, la muestra produce adjetivos superlativos relativos a través de formas analíticas según la estructura *artículo + comparativo + de*:

Niño 1 : *Sería **la mayor bomba venenosa de** la historia.*

Niño 3 : *Eh pues pues el niño recordó que su padre se llama El Pepe y... y había tres rastros de esos tres, uno tenía barba negra, igual que su padre, otro tenía chaqueta rosa, como su padre y el otro tenía **la mejor armadura del mundo**, como su padre.*

En cuanto a la **formación de palabras**, estos niños son capaces de formar palabras **compuestas** con imaginación y creatividad, un rasgo característico del pensamiento creativo del mundo infantil. Anoto algunos ejemplos de la creatividad verbal de estos niños:

Niño 1 : *O sea era un muñeco... era un muñeco **malrolloso**, no era pa tanto.*

Niño 1 : *Y deja y deja ya al maldito Pinocho es un muñeco **malrollero** que no existe siquiera.*

Niño 2 : *Entonces no existen los espantapájaros solo existen los **espantaniños1**.*

Niño 4 : ***Enfatriste**.*

Niño 3 : *Con un **tapanubes**.*

Niño 3 : *Pues sería, el **embrudococodrilo**.*

Otro aspecto que destacar en la muestra es la capacidad de utilizar palabras **derivadas** por **prefijos y sufijos**, e incluso, de formar palabras mediante una cadena de prefijos:

Niño 2 : *También hay veces que me siento **superencalma** estando en mi cuarto leyendo y poniéndome la música.*

Niño 1 : *Que a y que haya uno más pequeño y **minisuperaburrido** pa pa para gente eh de de ddde tres años.*

Niño 4 : *O dos cosas, pensar en otra cosa más divertida o alegre o lo que quieras eeee o **desestresarte** con... yo que se, a mí esto me **desestresa**.*

Niño 2 : *¡Todos todos! Y con todos me refiero ¡plantas, animales, personas, organismos, bacterias, **microorganismos**! Todo muerto.*

Niño 2 : *Yo me despierto **automáticamente**, es un sistema del cerebro.*

Niño 2 : *Pues en este caso du... duele y esta **calladita**.*

Niño 1 : *Dar un **puñetazo**.*

No obstante, en algunas ocasiones, debido a la dificultad de la palabra o a su desconocimiento, se producen malformaciones léxicas en la formación de palabras:

Niño 1 : *Lo sé, pero no es bueno para el ccc... **consumien** ... para el **consumimiento** humano.*

Niño 4 : *Ahhh el líquido **neuteniani**, el liquito **neuna**, que no me sale la palabra, el líquido **niutonianianiiii**... ahhh que no me sale.*

En ocasiones, el empleo de sufijos se lleva a cabo para crear **diminutivos**, procedimiento muy habitual en español. Estos diminutivos son empleados por los alumnos también de manera habitual, para aportar a sus discursos mayor carga afectiva-valorativa:

Niño 1 : *[...] que me da miedo ver tantttos **puntitos** pequeños en movimiento en mi piel.*

Niño 1 : *Eee otra **cosita**, también esss unn pelin importante, [...]*

Niño 1 : *Eee yo tengo dos **preguntitas** para él (señala niño 3).*

Una característica de la muestra es el uso polisindético de la **conjunción copulativa y**, repetición debida a que los niños no preparaban los discursos, por lo que la forma más fácil de unir las acciones de un relato es mediante dicho conector:

Niño 3 : ***Y... y** después ella empezó a buscarle, a buscarle, a buscarle, eh **y...** pues eh ella ya llamo ehh a Sherlock Holmes y a su hermano, que no me acuerdo como se llamaba... eh **y... y...** eh **y** dijo... Microsoft.*

Niño 4 : *Y... se escabulleron y Enola empezó a apuntar y el niño tenía curiosidad porque... y después Enola dijo que era de mala educación y después ya no se a donde fue. Okey lo recuerdo a medias.*

No obstante, destacan algunas intervenciones en las que los alumnos son capaces de elaborar discursos que contienen diferentes **conectores discursivos** que establecen relaciones lógicas y temporales. El uso de estos conectores, a diferencia del caso anterior, mejora la coherencia y cohesión del mensaje y facilita su comprensión. Anoto ejemplos de conectores discursivos **aditivos y de precisión**:

Niño 1 : *Además de que no envejecerás mientras estes así y cu y cuando te sientas solo en ese espacio, porque eh es normal que te pases mucho tiempo ahí ¿no? Tienes otros cuatro botones para invocar gatos.*

Niño 2 : *Que vale... pero no se puede porque el xenón es un gas noble lo que significa que no reacciona. A parte de que el cadmio mme pparece que es un sólido.*

Niño 2 : *Ni idea, me pasó dos veces lo del volcán y después se acabaron las pesadillas con los volcanes, de hecho, ahora me gustan mucho. Son una pasada.*

También está presente en el corpus el conector **discursivo explicativo** o sea, empleado de forma abundante:

Niño 1 : *Eeeeh, es es o sea es la regla de tres. Regla número 1, cuando vas por la calle eh lo lo más probable es que en cuanto ves un sitio cómodo te tumbes y te eches una siesta, como yo todos los días de mi vida en el comedor. Regla número 2.*

Niño 4 : *O sea épico, dormirte en cualquier lado.*

Así como también es abundante el empleo del conector **ejemplificativo** por ejemplo:

Niño 2 : *En Palencia o en España en general hay algunos muy importantes, como, por ejemplo, aquí en Palencia tenemos el Diario Palentino.*

Niño 3 : *Si, por ejemplo, este es el juguete, dos personas, yo y niño 1, nos peleamos por ello, pues yo, otro juguete y lo cambiamos, cada cinco minutos o diez...*

Hay tres conectores discursivos que aparecen una única vez en el corpus: el **rectificativo más bien**, el de **orientación finalmente** y el de **digresión por cierto**:

Niño 1 : *La depresión essss, no ess más una enfermedad queeee que un estado más bien, yo lo veo mm mmas como un estado.*

Niño 1 : *Eh resucita el gato forzado y le reta a una batalla de baile, empatan y se hacen super amigos y finalmente cuando um cu cu cuando mueren, estan en el palacio de hades, mitología y blablablá, y se ponen a bailar el gangan style.*

Niño 2 : *Coges un spray, esto es para comer sano, un spray sano, te lo hechas, por ejemplo, quieres comer pizza, coges un spray de esos sanos, te lo hechas a tus alubias verdes, que, **por cierto**, a mí me parecen muy ricas, y te saben a pizza.*

En cuanto a las **construcciones sintácticas**, los alumnos de la muestra, debido a su desarrollo cognitivo y lingüístico, son capaces de elaborar oraciones simples y compuestas, y dentro de las compuestas es llamativa su complejidad sintáctica. Estos niños ya comprenden y dominan las estructuras y funciones de las oraciones compuestas. En el corpus observamos una gran variedad de estructuras sintácticas que se repiten una y otra vez en los discursos de los alumnos. Dentro de las estructuras compuestas, presentaré ejemplos de construcciones subordinadas sustantivas, de relativo y de otras construcciones complejas (causales, finales, condicionales, concesivas y consecutivas) que utilizan los niños en sus discursos.

Una de las estructuras sintácticas más frecuentes en el corpus es la construcción **subordinada sustantiva en función de sujeto**:

Niño 1 : *La de las hormigas. Eeeee.... um... me da como un poco de yuyu tener seres, resulta como um... um... que me da miedo **ver tantttos puntitos pequeños en movimiento en mi piel**, me da como un poco de... de... acne.*

Niño 2 : *A mí **me gustaría decir una cosa**.*

Niño 3 : *Si no mmme muevo pa ningún lugar es posible **que me voy a caer**.*

También se encuentra alguna construcción **subordinada sustantiva en función de complemento directo**:

Niño 4 : *Enola le dijo al conductor **que se parara...***

Niño 3 : [Pienso] ***Que todos se sientan libres en todo**.*

Niño 4 : [...] *que yo no recuerdo **cómo se llama** [...]*

En cuanto a las construcciones **subordinadas de relativo sin antecedente expreso** son abundantes, aparecen con la pauta artículo + pronombre relativo *que*, sin preposición delante del artículo (lo que) o con preposición (*al que*, *a la que*):

Niño 3 : *Es superdifícil... el bosque. Porque a ver depende, **lo que más me da miedo** cuando es de noche.*

Niño 2 : *Lo sé, y **al que no le gusta**, soy yo.*

Niño 1 : ***A la que su madre no le dejaba** ir en tren.*

Evidentemente, también se han empleado **construcciones de relativo con antecedente expreso**, con el pronombre relativo *que* y el adverbio relativo *donde*:

Niño 2 : *Pues pues hay una temporada que estuvo así.*

Niño 2 : *Vale, una cosa que me da mucho miedo es, son las historias de terror que cuentas.*

Niño 1 : *Y la tercera es es es ver en la tele dragón ball o cualquier cosa donde se pegue alguien.*

En relación con **otras construcciones complejas**, en el corpus se encuentran **causales** (*porque*), **finales** (*para*), **condicionales** (*si*), **concesivas** (*aunque*) y **consecutivas ilativas** (*así que, pues*):

Niño 2 : *¡Porque las hormigas pican!* (Compleja causal)

Niño 1 : *Poque... eee... tú en un baño público entras en el retrete a hacer necesidadessss, secundarias.* (Compleja causal)

Niño 1 : *Dependiendo del tiempo que tengamos para jugar con ello.* (Compleja final)

Niño 3 : *Para solucionarlo eh, dice e... el bote mágico de la calma.* (Compleja final)

Niño 1 : *Porque a lo mejor también llll les gusta porque si no lo han probao.* (Compleja condicional)

Niño 3 : *Aunque me le eh, aunque mmme, mme levanto, eeee que no estoy escondido.* (Compleja concesiva)

Niño 1 : *Ya, pero y si lo metes en la misma bomba, aunque no se mezcle.* (Compleja concesiva)

Niño 2 : *Así que me puedo imaginar.* (Compleja consecutiva ilativa)

Niño 2 : *Pues que ahora sé que estoy durmiendo.* (Compleja consecutiva ilativa)

Además de emplear todas las estructuras sintácticas que he mencionado, los alumnos de la muestra son capaces de formar discursos de enorme complejidad sintáctica, discursos que contienen varias construcciones complejas para expresar sus ideas, también complejas. Anoto tres casos:

1. Empleo de construcción interrogativa directa que contiene tres estructuras subordinadas seguidas (condicional, de relativo y causal):

Niño 4 : *Ok me vale y ¿qué pasa si estás viendo la tele mientras tienes miedo porque estas solo en casa?*

2. Construcción compleja causal, seguida de compleja condicional y compleja de relativo sin antecedente expreso con adverbio relativo:

Niño 3 : *Porque si me controlo de la alegría, me siento eh, me siento mejor o cuando rompo la ventana, me controlo en no romperla o sea...*

3. Construcción compleja sustantiva en función de complemento directo, seguida de compleja causal, sustantiva en función de complemento directo; a continuación, coordinación adversativa que contiene construcción de relativo con antecedente expreso con el pronombre *que*, seguida de subordinada sustantiva en función de complemento directo:

Niño 4 : *Enola le dijo al conductor que se parara porque necesitaba ver en el sementerio. Pero en el sementerio estaba su bisi y eh se escapó a un pueblo que yo no recuerdo cómo se llama y... donde la secuestraron y la llevaron a un barco y... eh eran unos bandidos que ese bandido o sea había una parte que no lo entendía.*

También destaco la siguiente estructura debido a la incorporación en ella, por parte del niño, de la construcción *como si*, adverbio relativo + conjunción, en construcción compleja **comparativa con sentido hipotético**, pero en indicativo:

Niño 3 : *Puesss, también darle puñetazos al mar, o sea... o sea que siento como si le doy un puñetazo así.*

Aunque estos alumnos dominen la sintaxis, en sus discursos se puede observar que, en momentos de nerviosismo o distracción, producen pequeños errores como, por ejemplo, la **elipsis** de algún gramatical necesario para la coherencia y comprensión del discurso:

Niño 4 : *Eeee eee o juego, por ejemplo, o juego solo porque, por ejemplo, si [a] nadie le gusta lo que yooo a mí me gusta. (Elipsis de la preposición a)*

Niño 3 : *Unas noticas, eh unas noticas [en que se dice que] que un niño se perdió en en un barco. (Elipsis elemento gramatical)*

Otro aspecto que destacar en la sintaxis es la **repetición** de algunas estructuras sintácticas, sobre todo en enumeraciones, en series, en que se repite un elemento al comienzo de la construcción, delante de un adjetivo, etcétera:

Niño 3 : *Y... y también podríamos poner pues como un castillo para que los niños se diviertan ahí y... también un pequeño parque para los bebés recién nacidos y un pe... eh y también otro pequeño parque para... pues para los animales para que sí, para que no se sientan um así celosos.*

Niño 3 : *De que un extraterrestre vino y... y... él creía que era raro, pero era muy simpático pero el problema es que él decía de todo ¿por qué?, como, por ejemplo, porque te ríes, porque vas a ese camino, porque...*

Niño 1 : *Yo pues crec ccc creo que debería ser divertido, amable, fiel, eee no **excesivamente** inteligente, tampoco **excesivamente** tonto, eee eee tampoco **excesivamente** maduro, tampoco **excesivamente** infantil...*

Otro aspecto destacable es la dificultad que tienen los alumnos de la muestra para organizar las ideas del discurso. Quieren contar tantas cosas a la vez que muchas veces se atropellan. En la mayoría de las ocasiones, este deseo los lleva a formular diferentes frases inacabadas con diferentes ideas antes de formular la definitiva; empiezan varias veces una frase, no la terminan, la cambian, etcétera; casos de **truncamiento sintáctico**:

Niño 2 : ***Que brote un vol... de pequeño me dab... tenía pesadillas** que brotaba un volcán que se veía desde el final de la plaza mayor eh y estaba escupiendo lava y Palencia como Pompeya.*

Niño 1 : *La de las hormigas. Eeeee.... um... me da como un poco de “yuyu” tener seres **resulta como um... um... que me da miedo** ver tanttos puntitos pequeños en movimiento en mi piel, me da como un poco de... de... ácne.*

Niño 2 : *Que yo simplemente lo que hago es... es conectar a mi cerebro que estaba dormido... Lo que hago **es...conec... el cerebro que** está abierto durante el sueño le conecto al cerebro que está dormido y le dice “vengaaa despiértate” y abro los párpados.*

Niño 3 : *No me acuerdo de lo que me daba miedo, **pero... eeee... un poco... antes me daba miedo eeee...** bueno las alturas... que siguen... eee... y después digo... eee... después ahora ya no me dan miedo las alturas ya.*

Otro hecho sintáctico frecuente es el **anacoluto**, que altera el orden y la lógica del discurso, debido a la rapidez expresiva:

Niño 2 : *Pues el cadmio **es un elemento que, el cadmio radiactivo** con que esparzas un gramo de cadmio dese radiactivo por metro cuadrado en el mundo todos (hace gesto de todos muertos).*

Niño 4 : *Y... se escabulleron y Enola empezó a apuntar y el niño **tenía curiosidad porque y después Enola** dijo que era de mala educación y después ya no se a donde fue. Okey lo recuerdo a medias.*

Destaca un niño de la muestra porque construye sintácticamente bien el discurso, pero a veces utiliza el sustantivo *tipo* detrás del adverbio *como*, seguida de un sustantivo, en estructuras comparativas, lo que hace que sus enunciados resulten informales, ambiguos y redundantes, aparte de no ajustarse completamente a la norma gramatical:

Niño 3 : *Cuando me controlo me siento mejor, cuando respiro me siento **como tipo** más fuerte.*

Niño 3 : *Si y cuando respiro me siento **como tipo** más fuerte, pues... eh no estoy tan enanito al miedo, pues respiro tranquilamente, me siento más fuerte eh el miedo se pone más pequeño y listo.*

Niño 3 : *[...] también me muevo, no sé porque cuando estoy cansado me muevo mucho, porque quiero cansarme más, **como tipo**, me quiero cansar más.*

Dentro de la sintaxis, también se observan en el corpus algunas **discordancias de género y número** en los discursos de los alumnos de la muestra. Esto se debe principalmente a la rapidez al hablar o a distracción. Además, al tratarse de alumnos con bajo nivel de interacción social, la práctica de hablar en público es mínima y esto los lleva a producir errores de discordancia:

Niño 4 : *Debemos respetar porque, o o, o sea, por ejemplo, a ti no te gustaaa... mmm los **macarrones, pero a tu amigo le encanta.***

Niño 4 : *Que te pasa con **el embudos** por favor.*

Niño 2 : *Pues un poco de miedo..., la verdad. A ver, las hormigas son malas, pero es que encima estas ¡son de fuego! Y eso, eso hace que tengan mucha mucha, pero que **mucha... ácido fórmico.***

En relación con la **modalidad**, estos niños, al tener ya consolidadas las estructuras gramaticales, y por sus características cognitivas, son capaces de utilizar en sus intervenciones diferentes modalidades sintácticas, hecho que da a los diálogos mayor expresividad, realismo, naturalidad y complejidad, y así, aparte de la modalidad **enunciativa**, afirmativa o negativa, emplean modalidades **exclamativa, interrogativa, imperativa y dubitativa**:

Niño 4 : *Eee pues, les pregunta a sus amigos detectives peero, pero, ellos no lo pueden resolver así que él lo tiene que resolver **¿qué haser para resolverlo?** [...] Toda su casa, bueno, el sofá estaba destrosado **¿por qué?** Porque ahí es donde dormía y ahí es donde le atacaron y **¿por qué estaba destrosado?** [...]*

Niño 1 : *Porque... eee... tú en un baño público entras en el retrete a hacer necesidadesss, secundarias, ppp-por llamarlo así, y de repente te puede entrar un tío o una tía dentro y **¡verte desnudo!** No mola o, reversiblemente, **¡no mola!***

Niño 2 : ***¡Todos, todos!** y con todos me refiero **¡plantas, animales, personas, organismos, bacterias, microorganismos!** Todo muerto.*

Niño 2 : ***Hay que** empezar a leerse libros más largos.*

En relación con la **modalidad interrogativa**, encontramos el uso de preguntas para responder a preguntas, dar soluciones o adivinar palabras. Es decir, en algunos casos, los

alumnos emplean un enunciado interrogativo como respuesta, porque no están completamente seguros de que su respuesta sea la correcta; es una estrategia discursiva para evitar el error y la vergüenza de haber fallado:

Niño 4 : *Los policías lo... es un objeto que los policías lo utilizan para... para arrestar a ladrones.*

Niño 2 : *¿Esposas?*

Niño 2 : *Es un medio de comunicación muy bueno que llega a todas partes.*

Niño 1 : *¿La paloma mensajera?*

Niño 2 : *En Palencia o en España en general hay algunos muy importantes, como, por ejemplo, aquí en Palencia tenemos el Diario Palentino.*

Niño 4 : *¿Telegramas?*

CONCLUSIONES

Este Trabajo de Fin de Grado me ha permitido entender la importancia de la competencia comunicativa oral en la Educación Primaria. La oralidad debe ocupar un lugar importante en el currículo escolar, como la lectura y la escritura. Por ello, el docente debe proponer actividades en el aula que motiven al alumnado a expresarse y comunicarse de acuerdo con el contexto y la situación y de forma correcta, adecuada, coherente, cohesionada y eficaz.

Los maestros debemos proporcionar actividades que fomenten el uso de la expresión comunicativa oral en el aula. El cuento es un recurso excepcional para transmitir gran variedad de conocimientos y aprendizajes en cualquier ámbito educativo, y es especialmente útil para estimular la oralidad. Los cuentos contribuyen al desarrollo integral y global de los niños y niñas, ya que ayudan a comprender y relacionarse mejor con los diversos aspectos de la realidad y de su entorno. Además, permiten a los estudiantes moldear esa realidad según su creatividad e imaginación.

Los cuentos también fomentan las competencias básicas necesarias en la etapa de Educación Primaria. Para los docentes, los cuentos son útiles para conocer a los alumnos de manera individual, ya que los personajes con los que los alumnos se identifican reflejan sus propios intereses y características personales.

Los componentes de la muestra objeto de análisis, niños de 5.º curso de Educación Primaria con altas capacidades, son muy hábiles desde el punto de vista expresivo; sin embargo, producen errores fonéticos y gramaticales en sus discursos, sobre todo, cuando hablan con cierta alteración, nerviosismo o vergüenza, ya que en estos momentos se les olvida las normas que deben seguir y las estructuras de sus discursos se debilitan. En el error, también ha influido el hecho de que las actividades eran improvisadas, espontáneas y, por consiguiente, la muestra no contaba con preparación previa de sus discursos.

En el nivel fónico, destaca el uso de alargamientos fonéticos, sobre todo, en las situaciones en que los alumnos necesitan pensar en aquello que van a decir o para redirigir su discurso. El empleo de este recurso fonético se debe a la falta de preparación del discurso, a la inseguridad de hablar en público o a distracciones ajenas al discurso que hacen que sus mentes se vayan por otro lado. Todo ello lleva a los alumnos a realizar estas pausas para poder reorganizar sus ideas y ganar tiempo en lo que preparan mentalmente el discurso. Así como también en algunos casos los alumnos de la muestra repiten una palabra con el mismo fin comentado, ganar tiempo para pensar en lo siguiente que van a decir o para autocorregirse. Dentro de este nivel de análisis, destaca el alumno peruano, que, por los rasgos fonéticos de su variedad dialectal, presenta seseo continuo en su discurso. Por último, cabe destacar en el nivel fónico el uso de síncopas, apócope y aféresis, fenómenos habituales en la muestra, sobre todo, la apócope en la preposición *para*, [pa] y la síncopa en los participios terminados en *-ado*, de los verbos de la primera conjugación.

Desde el punto de vista gramatical, los errores que presentan los alumnos de la muestra son menores que en el nivel fónico, pues, al tratarse de alumnos de 5.º curso, ya tienen consolidadas las estructuras básicas de la gramática. Los alumnos son capaces de construir oraciones simples y compuestas según la norma, además de introducir elementos lingüísticos en sus discursos que hacen que sean más detallados y completos, así como el empleo de una gran variedad de clases de palabras, diferentes enunciados para dar énfasis y el uso de prefijos y sufijos. Además, algo característico de estos alumnos es su capacidad de elaborar discursos con estructuras sintácticas muy complejas. En este nivel de análisis destaca la dificultad de los alumnos para organizar sus ideas, la repetición de estructuras sintácticas y el empleo constante de la conjunción copulativa y como conector discursivo.

En relación con los errores –fónicos, gramaticales, discursivos, etcétera–, cuando la actividad requiere hablar sobre un tema en el que los alumnos se encuentran cómodos y seguros, es decir, un tema que ellos dominan, los errores disminuyen o son inexistentes. Sin embargo, cuando la actividad supone un esfuerzo, porque los niños no conocen aquello que estamos tratando o no saben cómo expresar lo que quiere decir, los errores aparecen y provoca que sus discursos sean incompletos, ambiguos, incoherentes, redundantes y faltos de claridad.

Los cuatro niños que conforman la muestra son alumnos con unas cualidades muy especiales cada uno, debido a su diagnóstico de altas capacidades. Cada uno de ellos presenta un nivel diferente en la competencia oral, y cada uno de ellos aprende de una forma diferente de sus errores. A pesar de tratarse de niños con interacción social baja, frente a las actividades han demostrado motivación y participación, sobre todo, al haber creado con ellos un lugar de confianza y seguro en el aula, en el que estaban tranquilos de poder expresarse tal y como ellos son. Por eso es tan importante que los docentes seamos capaces de proponer actividades en las que el alumnado se sienta motivado y seguro de hablar en voz alta, perdiendo el miedo y la vergüenza a equivocarse cuando se habla en público.

PROPUESTA DE DINÁMICAS DE MEJORA

Los alumnos que conforman la muestra de mi análisis son capaces de realizar discursos e intervenciones muy completas de casi cualquier tema; sin embargo, a pesar de su habilidad expresiva, estos niños producen fenómenos como muletillas, alargamientos fonéticos, síncopas, apócope y aféresis, en el nivel fónico, y frases incompletas, en el nivel gramatical; hábitos, dificultades o errores que pueden trabajarse, corregirse e incluso eliminarse, con la práctica y la estimulación de la oralidad en el aula. Para conseguir la mejora de la expresión-comunicación oral de la muestra, desde el punto de vista discursivo, en general, y en los niveles fónico y gramatical, en particular, he pensado en las actividades siguientes:

- a) Los juegos motivan mucho a los alumnos a hablar y a expresarse; por ello, pueden utilizarse juegos de rol, en que los alumnos adopten diferentes personajes e interpreten diferentes situaciones relacionadas con los cuentos leídos en clase.
- b) Los debates temáticos basados en los cuentos leídos ayudan a los alumnos a desarrollar habilidades de argumentación, pensamiento crítico y organización de ideas. Los alumnos de la muestra siempre tienen muchas ideas, y les encanta dar explicaciones y razones de lo que ellos

piensan, por lo que los debates pueden ser una actividad muy motivadora y una buena manera de fomentar la expresión-comunicación oral en un ámbito en que se encuentren seguros.

- c) Para mejorar y reducir los errores fonéticos, pueden realizarse juegos lingüísticos, como trabalenguas, adivinanzas, cadenas de palabras o historias encadenadas; esto además ayudará a formar enunciados completos y correctos y a mejorar su vocabulario.

Al proponer dinámicas en vez de actividades se busca crear recursos que no sean específicos de un cuento, sino que puedan utilizarse con cualquier cuento o incluso con cualquier otro recurso que quiera emplearse. Solo mediante un trabajo constante, dinámico y motivador para los estudiantes, lograremos que la oralidad en las aulas adquiera la importancia que se le asigna desde el punto de vista curricular. Si queremos formar ciudadanos competentes y críticos, la competencia comunicativa oral es fundamental para su desarrollo en la sociedad actual.

LISTA DE REFERENCIAS

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Avendaño, F. (2007). *El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escuchar y hablar*. Sevilla: Mad.
- Briz Villanueva, E. (2003). El enfoque comunicativo. En Mendoza Fillola, A. (Coord.). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria* (pp. 79-124). Madrid: Prentice Hall.
- Calleja Largo, I. (1999). Las dos vertientes de la lengua oral en el aula: Reflexiones ante un reto educativo. *Lenguaje y Textos*, 13, 93-106.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Diéguez García, J. (1987). El cuento infantil como recurso educativo. *Padres y Maestros*, 126, 26-27.
- Fernández Serón, C. G. (2010). El cuento como recurso didáctico. *Innovación y experiencias educativas*, 26 (9), 1-9.
- Gutiérrez, Y. & Rosas de Martínez, A. (2008). El lugar de la oralidad en la escuela: exploraciones iniciales sobre las concepciones de los docentes. *Infancias imágenes*, 7 (1), 24-29.

- Larreula, E. (2005). La narrativa oral. En C. Barragán. (Ed.), *Hablar en clase: Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar* (pp. 47-54). Barcelona: Graó.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (2023). Enseñar literatura en tiempos revueltos. El deseo de leer y la educación literaria. *Currículum. Revista de Teoría, Investigación y Práctica educativa*, 36, 27-50.
- Martínez Urbano, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-8.
- Mateos Vera, C. (2010). El cuento como recurso motivador en el aula de audición y lenguaje. *Temas para la educación*, 8 (5), 1-5.
- Méndez del Portal, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, 23, 41-44.
- Níkleva, D. & López-García, M. (2019). El reto de la expresión oral en Educación Primaria: características, dificultades y vías de mejora. *Educativo siglo XXI*, 37 (3), 9-32.
- Núñez Delgado, M. P. & Alonso Aparicio, I. (2015). *Innovación docente en didáctica de la lengua y la literatura : teoría e investigación*. Barcelona: Octaedro.
- Ocaña, M, J. (2009). El cuento: su valor educativo en el aula de infantil. *Temas para la Educación*, 5, pp. 1-6.
- Palou, J. & Bosch, C. (Coords.). (2005). *La lengua oral en la escuela. 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Graó.
- Palou, J. & Fons Esteve, M. (2016). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación primaria*. Madrid: Síntesis.
- Pérez Molina, D., Pérez Molina, A. & Sánchez Serra, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Revista de investigación Innovación y Desarrollo*, 29, 1-29.
- Prado Aragonés, J. (2011). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: La Muralla.
- Ramírez Martínez, J. (2002). La Expresión oral. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0 (5), 57.

- Recasens, M. (2006). *Comprensión y expresión oral: Actividades para niños de 6 a 12 años*. Barcelona: CEAC.
- Reyzábal, M. V., Cantón, I., Abascal, M. D., Zayas, F., Vila, N., Lombrana, J., Lomas, C., Haro, J., Gutierrez, S. & Casanova, M. A. (1997). *Didáctica de la lengua y literatura*. Barcelona: Oikos-tau.
- Reyzábal, M. V. & Casanova, M. A. (1993). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- Rodari, G. (1984[1973]). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Argos Vergara.
- Romero Cárceles, L. (2016). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas*, 66, 202-204.
- Sánchez-Cano, M. & Cabra Vilalta, M. C. (2009). *La conversación en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó.
- Sandoval Paz, C. E. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral, *Revista ieRed. Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1 (2), 1-9.
- Suárez Muñoz, A., Moreno Manso, J.M. & Martos Núñez, E. (2006). *Dime cómo hablas y te contaré un cuento*. Mérida: Consejería de Educación, Junta de Extremadura.
- Vilà Santasusana, M. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en clase. Aprender a hablar en público*, Barcelona: Graó.

CUENTOS EMPLEADOS

- Springer, N. & Blasco, S. (2019). *Enola Holmes y el misterio de la doble desaparición*. Barcelona: Bruguera.
- Bonilla, R. (2017). *Mi amigo extraterrestre*. Barcelona: Beascoa.
- Copons, J. (2019). *Todo lo que sé del miedo*. Barcelona: Combel Editorial.
- Candela, L. & Manrique A. (2022). *El bote mágico de la calma*. Madrid: Ediciones Laberinto.

DOCUMENTOS UVa, BOE Y BOCYL

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022

Guía del trabajo de fin de grado. Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social, Universidad de Valladolid, [2013].

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, n.º 340, 30 de diciembre de 2020.

Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, 23 de marzo de 2010.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022.

ANEXOS

ANEXO 1

BLOQUE B. COMUNICACIÓN

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<p>A. Las lenguas y sus hablantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias. <p>B. Comunicación.</p> <p>Contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacciones entre los componentes del hecho comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro). <p>Géneros discursivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo, la exposición y la argumentación. - Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia, cohesión y adecuación. - Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido (tema, fórmulas fijas, léxico, inferencias de información), y forma (estructura, formato, título, imágenes, tipografía; autor, ilustrador, editorial). Redes sociales y sus riesgos. <p>Procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral: interacción oral y adecuada en contextos formales e informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. - Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Valoración crítica. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. 	<p>Competencia específica 2.</p> <p>2.1 Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales y los mensajes explícitos más sencillos, e identificando, de manera acompañada, los elementos no verbales más elementales. (CCL2, STEM1, CD3, CPSAA3)</p> <p>2.2 Identificar, de manera guiada, elementos básicos de la comunicación no verbal, interpretando textos orales y multimodales sencillos y potenciando el desarrollo de capacidades, actitudes y destrezas visuales, auditivas y corporales. (CCL2, CP2, STEM1, CPSAA3, CCEC3)</p> <p>Competencia específica 3.</p> <p>3.1 Producir textos orales y multimodales breves y sencillos, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales elementales. (CCL1, CCL5, CP2, STEM1, CCEC3)</p> <p>3.2 Participar en interacciones orales espontáneas con actitud respetuosa y desarrollando la escucha activa. (CCL1, CCL5, CPSAA3, CC1, CC2)</p> <p>Competencia específica 10.</p> <p>10.1 Identificar los usos lingüísticos discriminatorios a partir de la puesta en común grupal sobre los aspectos elementales, verbales y no verbales, de la comunicación, teniendo en cuenta una perspectiva de género y utilizando un lenguaje respetuoso con las diferencias. (CCL1, CCL5, CP3, CC1, CC2, CCEC1)</p>

<p>- Producción oral: elementos de la prosodia y de la comunicación no verbal. Construcción, comunicación y valoración de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales con progresiva autonomía.</p>	<p>10.2 Reconocer, de manera acompañada, estrategias elementales para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, iniciándose en la gestión dialogada de conflictos. (CCL1, CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2)</p>
---	---

ANEXO 2

Tabla descriptores operativos competencia comunicativa lingüística

<i>Al completar la educación primaria, el alumno o la alumna...</i>	<i>Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna...</i>
<p>CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.</p>	<p>CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.</p>
<p>CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.</p>	<p>CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.</p>
<p>CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p>	<p>CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.</p>
<p>CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.</p>	<p>CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear</p>

	textos de intención literaria de progresiva complejidad
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

ANEXO 3: GRABACIONES. CORPUS DE ANÁLISIS

CUENTO 1: *Todo lo que sé sobre el miedo* (Jaume Copons, 2019)

Niño 1: La de las hormigas. Eeeee.... Um... Me da como un poco de yuyu tener seres, resulta como um... um... que me da miedo ver tantttos puntitos pequeños en movimiento en mi piel, me da como un poco de... de... acne.

Profesora: ¿Te da un poco de?

Niño 1: De acne. Que es como un acne vivo y me da como un poco de repelús.

Profesora: ¿Qué es un acne vivo? Ah, te refieres a acné, no es acne, es acné.

Niño 1: Acne, los granitos. Vivo, que están vivos, están vivos.

Niño 2: A mí también me da más miedo esta (señalando a la de los insectos)

Profesora: Cuéntanos por qué.

Niño 2: ¡Porque las hormigas pican!

Profesora: ¿Y qué sientes cuando ves la imagen?

Niño 2: Pues un poco de miedo..., la verdad. A ver, las hormigas son malas, pero es que encima estas ¡son de fuego! Y eso, eso hace que tengan mucha mucha, pero que mucha... acido fórmico.

Niño 1: No todas son de fuego, eh, ahí yo estoy viendo unas cuantas, ahí, en los dedos, negras.

Niño 2: Son de fuego.

Profesora: (dirigiéndose al niño 3) ¿Y a ti cuál te da más miedo?

Niño 3: Eh, bueno... um... eeee... casi ninguna cosa, pero...

Profesora: ¿Cuál es la que más? Si tuvieras que elegir una, podemos volverlas a ver si quieres.

Niño 3: Es superdifícil, El bosque. Porque a ver, depende, lo que más me da miedo cuando es de noche, cuando es de noche, los lobos aúllan, me dan mmmuchísimo miedo, ummm... bueno muchísimo no, pero un poquito de miedo, y si este bosque no tiene salida, no sé ni cómo sobrevivir.

Profesora: Pensad en cosas que os den miedo. Cuando sepáis cuales pueden ser levantad la mano y nos contáis por qué os dan miedo, y qué es lo que sentís respecto a esas cosas.

Niño 1: Lo que más miedo me da es Freddy Krueger.

Profesora: ¿Por qué?

Niño 1: Porque me parece escalofriante que un tío feo con garras capaces de matarte se te, se te meta sin que tú puedas evitarlo por la noche en tu mente y te mate ahí dentro

Profesora: Sí que da miedo sí. Y un miedo a algo que no sea ficción, aunque te dé algo menos de miedo que Freddy Krueger. Como cuando te daba miedo dormir fuera en el CRIE...

Niño 1: Eeee... los baños públicos

Profesora: Un baño público, ¿Por qué?

Niño 1: Porque... eee... tú en un baño público entras en el retrete a hacer necesidadesss, secundarias, ppp-por llamarlo así, y de repente te puede entrar un tío o una tía dentro y ¡verte desnudo! No mola o, reversiblemente, ¡no mola!

Se pasa el turno al siguiente alumno:

Niño 2: Vale, una cosa que me da mucho miedo es son las historias de terror que cuentas (señala a su compañero Niño 1)

Profesora: ¿Son las historias que cuenta niño 1?

Niño 2: Pues, pues compleja consecutiva ilativa hay una temporada que estuvo así con el tipo del quablao o niño 1

Niño 1: ¿Quién yo?

Niño 2: Si

Niño 1: ¿Qué he dicho?

Niño 2: mmm que... que ya sabes el tipo del que a...accabas de de haaaablar. Yo me lo imagino una mezcla de oso, dinosaurio y gusano.

Niño 1: ¡No! Es un tío con arrugas así por toda la cara, ojos, ojos rojos como si fuera un demonio, sombrero, unas garras...

Profesora: Vale, niño 1, no hace falta que le des tantos detalles. Y ¿otra cosa que te da miedo niño 2?

Niño 2: Otra cosa que me da miedo... ummm... a ver otra cosa que me da miedo...

Profesora: Piensa si quieres, y nos vas contando tú si quieres, niño 3. ¿Se te ocurre alguna? Piensa cosas que nos pueden dar miedo... a mí me puede dar miedo dormir fuera de casa, la oscuridad...

Niño 3: Eee lo que me da un poco de miedo, pero lo puedo, eee, puedo superar es dormir en la oscuridad..., o sea, que, por ejemplo, eee me despierto, voy al baño, enciendo la luz de mi habitación y después tengo obligatoriamente que apagarla. Y tengo que ir a correr a toda velocidad y a esconderme.

Profesora: Claro, no te gusta dormir a oscuras, prefieres dormir con una luz.

Niño 3: Ssssí... Pero no quiero gastar luz, es mejor que duerma así escondido sustantiva de sujeto. Aunque me le eh, aunque mme, mme levanto, eeee que no estoy escondido.

Profesora: Y ¿qué es lo que te da miedo de la oscuridad?

Niño 3: La oscuridad lo puedo superar, pero otra cosa que me da mucho miedo... No lo sé. Anacolutos: empezar con una idea y seguir con otra. Falta de continuidad en el discurso

Profesora: Pero ¿qué piensas que te va a pasar cuando hay oscuridad?

Niño 3: Eee bueno... no lo sé, simplemente pie eeee eeee pienso que, eeeee por ejemplo un militar viene con una pistola, no sé por qué sustantiva de complemento directo, yo me escondo en un Bunker y literalmente eeeee saco mi almohada como arma y no sé por qué, pero me divierto.

Niño 1: Más posibilidades es que entre Chucky en tu habitación una noche.

(Niño 2 levanta la mano)

Profesora: Dime niño 2.

Niño 2: Me da miedo Hannibal.

Profesora: ¿Lecter? ¿Hannibal Lecter?

Niño 2: ¡NO! Aníbal el de los romanos, el cartaginés. Da un poquito de yuyu.

Niño 1: Ah, bueno, yo pensaba que decías Hannibal el caníbal.

Profesora: Sí, un poquito de yuyu puede dar, pero ¿algo que te de miedo de ahora de la actualidad?

Niño 2: Las bombas de cadmio. Dan un poquito de miedo.

Profesora: ¿Y qué son?

Niño 2: Pues el cadmio es un elemento que, el cadmio radiactivo con que esparzas un gramo de cadmio dese radiactivo por metro cuadrado en el mundo todos (hace gesto de todos muertos)

Profesora: ¿Todos?

Niño 2: ¡Todos todos! y con todos me refiero ¡plantas, animales, personas, organismos, bacterias, microorganismos! Todo muerto.

Profesora: Madre mía, pues esperemos que a nadie se le ocurra.

Niño 1: Pero son más peligrosas las bombas de xenón.

Niño 2: El xenón es un gas noble, te referirás al argón.

Niño 1: No el xenón.

Niño 2: Argón.

Niño 1: No el xenón, X-E-N-O-N.

Niño 2: ¡Lo sé! Sé qué es el xenón, un gas noble.

Niño 1: Lo sé, pero no es bueno para el cc. c... consumien... para el consumimiento humano.

Profesora: Consumo.

Niño 1: Consumimiento. No es bueno, yyy y tu intentes si lo mezclasss.

Niño 2: Que vale... pero no se puede porque el xenón es un gas noble lo que significa que no reacciona. Aparte de que el cadmio mme pparece que es un sólido.

Niño 1: Ya, pero y si lo metes en la misma bomba, aunque no se mezcle.

Niño 3: Sería una bomba venenosa, pero...

Niño 1: Sería la mayor bomba venenosa de la historia.

Profesora: Vale, ahora vamos a imaginarnos que podemos hablar con nuestro yo del pasado, porque habrá cosas que antes os daban miedo, y ahora que ya os habéis hecho mayores, ya no os darán miedo ¿no? ¿A alguno se le ocurre alguna cosa?

Niño 2: Que brote un vol... de pequeño me dab... tenía pesadillas, que brotaba un volcán que se veía desde el final de la plaza mayor, eh, y estaba escupiendo lava y Palencia como Pompeya.

Profesora: ¿Cómo te dejó de dar miedo eso?

Niño 2: Ni idea, me pasó dos veces lo del volcán y después se acabaron las pesadillas con los volcanes, de hecho, ahora me gustan mucho. Son una pasada.

Profesora: ¿Ahora te gustaría que saliera un volcán en Palencia?

Niño 2: Tampoco eso, simplemente digo que me fascinan.

Profesora: Claro, es que son muy interesantes. Y ¿qué le dirías a ese niño 2 pequeño que le daban miedo esas pesadillas? Ahora que sabes que no puede salir un volcán aquí

Niño 2: Nooo, lo que me daba miedo era la pppesadilla en sí, la pesadilla del volcán.

Profesora: ¿Qué le dirías a ese niño asustado?

Niño 2: Pues (consecutiva ilativa) que ahora sé que estoy durmiendo y cuando eh siento que me despierto (de relativo sin antecedente expreso con adverbio cuando), en una pesadilla digo a ver..., me persigue un tío raro o está brotando un volcán y yo estaba tan tranquilo en mi cama... Vengaaa esto es una pesadilla y me despierto.

Profesora: Entonces le dirías que no debe tener tanto miedo, ya que son pesadillas y no cosas reales ¿no?

Niño 2: No... le le diría mi truco, que... que...

Profesora: Cuéntanos tu truco.

Niño 2: A ver, cuando veo eeee..., cuando ya me he dormido, y veo que de repente estoy haciendo algo..., ¡que me persigue un oso o un T-rex o un gigante, un cíclope, un troll!, lo que sea. Digo a ver, esto no puede ser real esto es una pesadilla... y me despierto.

Niño 3: Eeee cuando mueres.

Niño 1: Eee otra cosita, también esss unn pelin importante, no decía eh, el otro día en ajedrez, ddddijiste que esas pesadillas te ddd... te duraron hasta hace muy muy poco.

Niño 2: ¿Cuándo he dicho eso?

Profesora: ¿Las del volcán o las pesadillas en general niño 1?

Niño 1: Las del volcán. En el ajedrez.

Niño 2: Las tuve... las tuve... al... hace seis... las tuve cuando tuve seis años, me parece.

Profesora: Bueno, y ya se te han pasado, ¿qué le dirías, resumiendo, a ese niño 2 pequeño?

Niño 2: Que cuando vea que está pasando algo raro que se despierte.

Niño 3: Queeee nooo pueeeede.

Niño 2: Que sííí.

Niño 3: Que cuando muera...o sea, que que... imagina...

Niño 2: Que yo simplemente lo que hago es... es conectar a mi cerebro que estaba dormido... Lo que hago es...conec... el cerebro que está abierto durante el sueño le conecto al cerebro que está dormido y le dice “vengaaa despiértate” y abro los párpados.

Profesora: Pues qué suerte ser capaz de hacer eso

Niño 1: Como los delfines.

Niño 3: Eeee, yo no sé si funcionaria o no peeeero...

Niño 2: A mí me sale.

Niño 3: Agh da igual.

Niño 2: Yo me despierto automáticamente, es un sistema del cerebro.

Profesora: ¿Que nos quieres contar tú, niño 3?

Niño 3: No me acuerdo de lo que me daba miedo, pero... eeee... un poco... antes me daba miedo eeee... bueno las alturas... que siguen... eee... y después digo... eee... después ahora ya no me dan miedo las alturas ya.

Profesora: Entonces, ¿te daban miedo las alturas antes?

Niño 3: Sí (silencio) un poco antes, cuando tenía unos nueve años

Profesora: ¿Cómo superaste ese miedo?

Niño 3: Bueno, no sé, dije... cómo me... cómo es posible que me voy a caer. Si... ssi me voy a caer eh es que quiero caerme, si no mmme muevo pa ningún lugar cómo es posible que me voy a caer.

Profesora: Si yo no me quiero caer no me caigo, sé controlarme, es lo que dices ¿no?

Niño 3: Yyya... yyyya

Profesora: Entonces, ¿qué le dirías a ese niño 3 pequeño?

Niño 3: Eeee... queee...

Profesora: Un consejo, por ejemplo.

Niño 3: Que contrólate tú mismo.

Profesora: Muy bien, que tú puedes controlar tu cuerpo para no caerte, muy bien. Y niño 1 qué nos quiere contar.

Niño 1: A mí de pequeño me daba miedo Pinocho y los espantapájaros.

Profesora: Muy bien y cómo superaste esos dos miedos.

Niño 1: Eeeeeee... en tercero en el colegio nnn... eh eh nos peleábamos bastante a menudo por decirlo así, y en una de las pe de las peleas, meee di cuenta de que eso era como más serio, que era más serio estar ppegando con un compañero de clase que un muñeco de madera que da repelús.

Profesora: O sea que había cosas que eran más peligrosas que Pinocho.

Niño 1: Que las otras cosas se quedaban en muy poco y que es mejor centrarse en eso que en pinocho, o sea pinocho no era pa tanto. O sea, era un muñeco... era un muñeco malrolloso, no era pa tanto.

Profesora: Entonces, ¿qué le dirías a ese niño 1 pequeño?

Niño 1: Lllle diría a verrr... ummm eh observa la realidad es un trozo ddde madera que da mal royo, ¿vale? Es un trozo de madera que da un poco de mal royo, con perdón vale. Eh, a ver..., eee, en mi opinión, en mi opinión, eee deberías centrarte en tus estudios, en lo que de verdad importa bueno es... aún aún estaba en Infantil. Pero bueno eeee, a lo que me refiero, céntrate en jugar a videojuegos o a otra cosa, que es lo que me gustaba de pequeño (silencio) y deja y deja ya al maldito Pinocho es un muñeco malrollero que no existe siquiera.

Niño 2: Entonces no existen los espantapájaros solo existen los espantaniños1

Niño 1: Me da miedo porque de pequeño había una clase queeee, que eran dibujos en Infantil y y la última media hora nos ponían dibujosss y cuentos animadossss como el tren de la fantasía o Peppa Pig.

Profesora: Vale niño 1, entonces concretando un poco más, ¿cuál es el truco que le darías a ese niño 1 pequeño?

Niño 1: El truco es fijate más en lo que es real que en lo que no.

Profesora: Muy bien.

Niño 1: Eee yo tengo dos preguntitas para él (señala niño 3) Bueno, una es una afirmación. Vale, una, el año pasado cuando fuimos a La Roca, todavía te daban miedo las tirolinas.

Niño 3: Porque son reeeectas y me dan miedo.

Niño 1: Vale y segundo, el truco te lo di yo.

Niño 3: ¿Qué, qué, qué, qué, qué?

Niño 1: Para las tirolinas, te dije que no te dieran y que no te ibas a caer.

Profesora: Bueno, pues, igual, niño 1, te ayudo a superar ese miedo un poco.

Niño 2: A mí me gustaría decir una cosa. Yo no tengo miedo a las alturas, yo, esto es para niño 3, yo no tengo miedo a las alturas. ¡Lo que me da miedo es caerme de ellas!

Niño 3: Ah sí, eso es cierto.

Profesora: Muy bien pensado niño 2. A mí también me pasa eso, a mí también me da un poco de miedo las alturas. Pero es verdad que no me da miedo la altura, sino caerme para abajo.

Niño 3: Ssssí.

Niño 1: ¿A todos?, pero a ver eh no me digáis que también os da entera esto (se dirige a la pizarra)

Profesora: Sí, no lo hagas porque sí.

Niño 3: No... eeee a los que les da miedo las alturas no significa que le da miedo la alturas, significa que estan mm imaginando cómo se caen.

CUENTO 2: *Mi amigo extraterrestre* (Rocío Bonilla, 2019)

Profesora: ¿De qué trataba el cuento?

Niño 3: De que un eXtraterrestre vino y... y... el creía que era raro, pero era muy simpático pero el problema es que él decía de todo ¿por qué?, como, por ejemplo, por qué te ríes, por qué vas a ese camino, por qué... etc.

Profesora: Y qué situaciones eran las que veían. por ejemplo, ¿de quién se reían? ¿estaba bien de quién se reía?

Niño 4: Ehh no.

Profesora: Entonces tenía un poco de razón el extraterrestre, ¿no?

Niño 3: El eXtraterrestre yo creo que es muy curioso, eee quiere descubrir todo.

Profesora: ¿Qué más situaciones hay?

Niño 4: Eh en lo del fútbol.

Profesora: ¿Había una niña que quería jugar no?

Niño 4: Sí, hay que dejarla.

Profesora: Vale muy bien, vamos con la primera pregunta de nuestra actividad. ¿Qué haríais vosotros para cuidar una amistad?

Niño 3: Que todos se sientan libres en todo.

Niño 4: Que los dos, eee, o sea, que los dos sean simpáticos y se entiendan bien y...

Niño 1: No dejar a uno de lado por otro.

Niño 3: Sin guerra mejor.

Niño 4: Y no molestarse mutuamente.

Niño 2: Pues hay mil cosas que se podrían hacer.

Profesora: ¿Cuál crees que es una de las más importantes?

Niño 2: Pues una es que, si tienes un amigo, y eh bueno que tienes varios amigos, que sean también amigos entre ellos o al menos intentarlo.

Profesora: Intentar que todos se lleven bien ¿no? Y para eso ¿Qué habría que hacer?

Niño 3: Ya... y que nadie se culpe del otro. cuandoo eh, por ejemplo, en Educación Física a mí me culparon porquee porque yo es eee tiraba mal eee eee no era eh no conseguía cogerla y y me culparon a mí.

Niño 2: ¿Cuándo?

Niño 4: En Educación Física.

Niño 3: En Educación Física.

Niño 1: En Educación Física, fallo un tiro y todos le culparon a él.

Niño 4: Es verdad.

Niño 2: Pero ¿cuándo?

Niño 4: Cuando estaba lanzando el frisbee y y íbamos a marcar

Niño 1: Fallo un tiro.

Profesora: Hay que ser más comprensivos, que no fue culpa tuya ¿no? ¿Cómo te sentiste tú cuándo eso?

Niño 3: Enfadado. Porque porque soy uno de los únicos que me han echado la culpa porque um como niño 4, solo le culparon una vez y a mí unas tres o cuatro veces.

Niño 1: Bueno eh que a Pedro también le culparon como trescientas mil veces

Niño 4: Eso es verdad.

Niño 3: Pero yo mucho más.

Niño 2: Yo creo que niño 3 tiene razón, pero es que también hay gente a la que no le echaron la culpa ni una vez y fallaron un montón de tiros. Por ejemplo, Juan intentaba lanzar...

Niño 4: Es verdad intentaba lanzar de un área a otra.

Niño 2: Eso es, de un lado a otro, que estaba tapado con un montón del equipo contrario y yo estaba al lado y no me protegía nadie, lo primero.

Niño 1: Yo tengo que opinar sobre lo de niño 2. Lo primero eee a Juan sí le echaron la culpa mucho y bastante más que a niño 3. Y segundo, lo de Juan si si se hace bien y los compañeros lo pillan, es una buenísima estrategia.

Niño 2: Pero en un sitio en el que no había nadie...

Niño 1: Ya por eso para ir avanzando porque el rival va a coger el frisbee donde cayó y si lo deja delante de nuestra área va a ir avanzando.

Niño 3: Y perder el tiempo.

Niño 1: Va a avanzar rápidamente, es una buena táctica en mi opinión.

Profesora: ¿Está aclarado el tema?

Niño 3: Eh eh él quien no falla es el que no hace nada.

Profesora: Muy bien dicho.

Niño 1: Aunque a mí no me dejaban hacer prácticamente nada. Solo me dejaron coger el frisbee una única vez. Excepto cuando el (niño 2) me la lanzo, pero fallo el tiro, así que nada.

Profesora: Vale, chicos. Aclarado el tema de educación física, seguimos con las preguntas. ¿Vosotros crees que cumplís las características que habéis dicho que hay que tener para ser un buen amigo?

Niño 3: Eee, la mayoría de las veces.

Niño 1: ¡Sí!

Niño 2: Hay muchos requisitos, ninguno de nosotros cumplimos todos los requisitos posibles, pero cumplimos bastantes.

Niño 3: Bastantes, demasiados.

Niño 4: Ah, sí, y apoyamos a los demás.

Profesora: O sea, todas las cosas que vosotros habéis dicho más o menos las cumplís, algunas igual no.

Niño 4: Bueeeeno.

Niño 1: Algunas, eh, bueno, eee la mitad prácticamente no.

Profesora: ¿Tú dices?

Niño 1: En general lo digo.

Profesora: Bueno cada uno tiene que hablar de sí mismo ahora.

Niño 1: A ver, yo que sé, que de vez en cuando se nos escapa un poco las cosas, y no podemos hacer más de la mitad.

Niño 4: Eso sííí.

Niño 1: Es imposible.

Profesora: Vale y, ¿Qué creéis que tendríais que mejorar? Cada uno de sí mismo, pensadlo, y me decís cada uno una cosa que creéis que tendríais que mejorar.

Niño 4: Tener más fe en nosotros y... apoyarnos mutuamente por qué, por ejemplo, eee, por ejemplo, no me sale este problema y... me lo explican, pero bueno sin desirme el resultado y así yo lo entiendo.

Profesora: Que te ayuden más, apoyarse más unos a otro, ¿no? Con eso crees que serías mejor amigo, ¿no?

Niño 4: Bueno, mejores mejores no, pero avansando sí.

Niño 1: Yo también lo pensé. Ccc-Creo que deeee debería pues como intentar bobbb como intentar hacerlo un poco mejor porque, por ejemplo, esta mañana, niño 3, estaba triste por lo que decía de que le echaban la culpa de todo...

Niño 3: Enfadao...

Niño 1: Bueno vale, como sea.

Niño 4: Enfatraste.

Niño 1: Eh, y yo no sabía qué contestar, o sea, a ver, eee, y ccc creo que debería comm ccc-como un poco más volcarme un poco más ennnn lo de... lllllo lo los demás

Profesora: Muy bien, entender un poco más y ayudarles un poco más. ¿Alguno más? Niño 2, niño 3.

Niño 2: Estoy pensando.

Niño 3: Yo también lostoy pensando.

Profesora: Venga os podéis ayudar como ha hecho niño 1, pensando en un caso real y como mejorarías, como actuaríais.

Niño 3: Mmmm es que no lo sé.

Profesora: Puedes pensar alguna vez que te hayas enfadado con algún amigo.

Niño 3: Me enfado muchas veces.

Profesora: ¿Y que puedes mejorar tu?, cuando te enfadas, siempre es culpa tuya, a veces si a veces no...

Niño 3: Bueno... el ser más calmado.

Profesora: No enfadarte tan rápido ¿no?

Niño 3: Eh sí.

Profesora: Y niño 2.

Niño 2: Preguntar más, eh, qué que ha pasao cuando no han venido al cole que hay mucha diferencia desde una pequeña revisión médica hasta una gripe.

Profesora: O sea preocuparse un poco más por la gente, ¿no?

Niño 1: Pero una cosa, ¿es posible estarse una semana en una revisión médica como lo manda la gripe?

Niño 4: Sip, creo oooo en cama.

Profesora: ¿Cómo en una revisión médica?

Niño 4: Te imaginas, siete días en una revisión médica.

Niño 1: Ostras...

Niño 4: No me lo imagino.

Niño 1: Yo si me lo imagino.

Niño 3: Y hay algunas personas que questan años y décadas ahí en el hospital.

Profesora: Bueno si estas muy malito te ingresan, ¿quieres decir eso?

Niño 4: Bueno si te rompes una costilla, eso sí.

Niño 3: Te operan.

Niño 1: O te estan haciendo las pruebas de la esquizofrenia.

Niño 2: ¿Qué es eso?

Niño 4: Eeee la esquisofrenia es, por ejemplo, los demás no ven nada ahí, pero tu imaginas yo que sé a Jesús y dises “Ah, Jesús, está aquí”.

Niño 1: Locura, estás viendo un demonio, un algo que es surreal.

Profesora: A ver, vamos a definir que es, porque tenemos que definir que es para explicarlo, es un medio de transporte, es un utensilio de cocina, es...

Niño 4: ¡Enfermedad!

Profesora: Muy bien, es una enfermedad...

Niño 4: De la mente.

Niño 2: Así que me puedo imaginar, eh, así que con esta enfermedad te imaginas que está un dragón de cómodo justo ahí.

Niño 4: Sí, bueno...

Niño 1: A lo mejor te imaginas que estás viendo un muerto, por ejemplo.

Niño 3: O por ejemplo yo te veo a ti, pero tú no eres así como eres, ehh.

Niño 1: Por ejemplo, yo a ti ahora mismo te estoy viendo ssu, o sea, yyyo a ti ahora mismo te estoy viendo surreal, con un cuchillo clavado en la cabeza, cuando realmente no lo tienes.

Profesora: Entonces echa a correr y se asusta porque se piensa que ahí hay eso, y bueno una enfermedad mental como toda enfermedad hay que curarla y hay que ir al médico adecuado. El medico de curar las enfermedades mentales es el psiquiatra o el psicólogo, ¿vale? Entonces las personas que tengan alguna enfermedad mental, que otras pueden ser la depresión, una neurosis...

Niño 1: La depresión essss, no ess más una enfermedad queeee, que un estado más bien, yo lo veo mm mmas como un estado.

Profesora: No porque hay una enfermedad mental que se llama depresión, pero bueno, otro día si queréis dedicamos la hora a hablar de enfermedades mentales, ahora otra pregunta para reflexionar. ¿Debemos respetar a cada uno como es o si un amigo mío tiene algo que no me gusta, debo cambiar su forma de ser?

Niño 2: Debemos respetar a cada uno como es.

Niño 4: Debemos respetar porque, o o, o sea, por ejemplo, a ti no te gustaaa... mmm los macarrones, pero a tu amigo le encanta y solo es la única comida... porque te ha invitado a su casa, por ejemplo, y solo es la única comida que hay, pues tienes que aceptarlo, aunque no te guste, o si no lo has probado incluso, pero piensas que no te gusta, al menos hay que probarlo.

Profesora: Claro, hay que intentarlo, igual algo que le gusta a un amigo vosotros pensáis que no os gusta, lo probáis y luego...

Niño 4: Por ejemplo, a mí las jumpers, unas patatas, a a mí, yo pensaba que eeee, yo pensaba que a mí no me gustaban, pero en un torneo de ajedrez, que fue de todo el norte de España, eee nos dieron, porque de almuerzo y era lo único que tenían, jumpers y entonses me lo dieron y dije “no quiero...” pero entonses mi hermana me dijo, “a ver, las has probado” y dije “no... pero seguramente no me gusten” pero me gustaron ja ja ja.

Profesora: Fíjate, a veces hay que probar cosas nuevas. Los demás, ¿qué haríais?

Niño 1: Yo, por ejemplo, eeee, ea a a muchos amigos siempre les recomiendo que, mm, que vayan a sitios que a mí me gustan como Pinocio o la Warner porque a lo mejor les puede gustar.

Niño 4: ¿Has ido a la Warner?

Niño 1: Sí, dos veces. Por eso, a ver, cuando a mí me gusta algo yo se lo recomiendo a mis amigos porque a lo mejor también llll les gusta porque si no lo han probao, a lo mejor se estan perdiendo lo bueno.

Profesora: Vale, pero me estáis hablando de gustos, lo que quiero que penséis es, si veis algo en un amigo, por ejemplo, que es egoísta o algo así.

Niño 1: Bueno a ver, no es lo mismo eee, queeee, que que sea como pff, como o sea que pisotee las cucarachas, algo que yo estoy en contra totalmente, o que le gusten las matanzas de toros, que a que sea un drogadicto, por ejemplo.

Niño 4: Bueeeeno.

Niño 1: O sea hay, hay diferencia.

Profesora: Sí, pero no pienses en extremos, o sea tú ves algo en tu amigo que no te gusta, crees que deberías cambiarlo o no.

Niño 1: Hombre, a ver, depende, depende que cosa, porque ppp porque no es lo mismo que tenga otra religión, que que sea un drogadicto, por ejemplo.

Niño 4: O que no le guste Educación Física, por ejemplo.

Profesora: O sea tenemos que saber medir qué es lo que vemos en nuestros amigos ¿no? si es algo en lo que yo le puedo ayudar o aconsejar igual puedo intentar hablar con él, pero igual como tú has dicho en temas, por ejemplo, en una religión ¿habría que cambiarle porque yo piense diferente?

Todos: No.

Profesora: ¿Por qué no?

Niño 3: Porque todos respetamos todas las religiones.

Niño 4: Eee porque todos respetamos los que piensan diferente.

Niño 3: Pero menos a cosas malas.

Profesora: Claro, si es una cosa mala ¿Cómo lo hablaríais con vuestro amigo?

Niño 3: Pues... tienes dos opciones, si te las hace muchísimas veces no ser su amigo...

Niño 1: Eh eso me suena.

Niño 3: O... o que o (silencio) decirle que pare o sino decírselo a un profe.

Profesora: Niño 2, ¿quieres decir algo tú?

Niño 2: Pues sí que quiero decir una cosilla.

Profesora: Venga.

Niño 2: Niño 4, lo que habías dicho de la educación física...

Niño 4: Por ejemplo, si a alguien no le gusta...

Niño 1: Hay que dejarles en paz.

Niño 2: Lo sé, y al que no le gusta, soy yo.

Profesora: Pero no pasa nada.

Niño 1: Yo un poco también, eh.

Niño 4: Pues Ok, te respeto, muy bien.

Niño 1: Eres respetable colega, eres respetable.

Profesora: Pero eso es una cosa, por ejemplo, como decía niño 1, que no es grave, a mí me puede gustar más la asignatura de lengua y a otro la asignatura de Educación Física.

Niño 2: No, pero me refiero, a que su ejemplo fue decir algo que no es muy común.

Niño 1: No en realidad no, por ejemplo, por ejemplo, a a a mí me encanta, yo qué sé, Educación Física, a a mí me gusta mucho, él lo odia (refiriéndose a niño 3), a él le encanta Inglés, lo odio profundamente.

Profesora: Y no pasa nada.

Niño 3: Dirás Ciencias.

Niño 1: Eso, son en inglés.

Niño 3: Inglés y Ciencias.

Profesora: Vale chicos, antes de llegar a la última parte, quiero que penséis en vuestro amigo ideal no físicamente ¿vale? Que queréis que haga por vosotros, cómo os gustaría que se comportase...

Niño 3: Bueno, es obvio.

Niño 1: Soy incapaz de hacerme a una idea, soy incapaz.

Niño 3: Eres capaz, tío, pues te gustan los *pokemons*, *dragón ball*...

Niño 1: Bueno, a mí con que le guste un *anime*.

Profesora: Pero de cómo os gustaría que fuera en relación con vosotros, no sus gustos.

Niño 4: Divertido, amable, que me ayude... que me ayude en los deberes, yo qué sé por si no lo entiendo, que a veces no lo entiendo, mmm.

Niño 3: Qué siempre este contigo, por ejemplo.

Niño 4: Siempre siempre no, por ejemplo, estoy en mi casa y después entra por la puerta y dise “Hola estoy aquí” y yo ¿¿qué??

Profesora: A ver, niño 2, tú como querrías que fuese.

Niño 2: Que no me ayude con los deberes, que me entienda, que sea amable, cariñoso, eh también que no, a ver...

Niño 1: ¿Has dicho que no te ayude con los deberes? Que no, que te deje en paz con las dudas.

Profesora: Bueno es como él lo quiere niño 1, déjale hablar a él.

Niño 2: Que no me deje mirar en los exámenes.

Niño 4: Eeee nadie te los mira... bueno...

Profesora: Sigue niño 2, ¿algo más?

Niño 2: También que no me ayude en ningún ejercicio en general.

Profesora: Pero ¿no quieres que te ayuden tus amigos?

Niño 2: A ver, a lo que me refiero es que en general, sip si puedo arreglámelas solo, que me deje arreglámelas solo.

Profesora: Vale, pero si no, que este ahí para ayudarte ¿no?

Niño 2: Sí, a eso me refiero.

Profesora: Niño 1 ¿tú?

Niño 1: Yo, pues, creo que debería ser divertido, amable, fiel, eee no eXcesivamente inteligente, tampoco eXcesivamente tonto, eee eee tampoco eXcesivamente maduro, tampoco eXcesivamente infantil...

Profesora: Un término neutro va a ser tu amigo.

Niño 1: Eh ee un término neutro como un poco más para arriba vamos, un poco massss, más inteligente que tonto y un poco más maduro queeee infantil, por ejemplo.

Niño 2: Y, una pregunta, ¿Por qué dices que no quieres que sea muy inteligente?

Niño 4: ¡Eso!

Niño 1: No sé por qué eeee como que el 90 % de la gente inteligente que conozco presume y, eeee, que sepáis que el otro 10 % sois vosotros.

Profesora: O sea lo que no quieres es que, igual puede ser muy inteligente, pero lo que no quieres es que alardee.

Niño 1: Eso es, eXactamente. Yyyo yo lo que no quiero, venga a presumir delante de mí, o sea yo no quiero que la gente presuma porque luego, por ejemplo, yo tengo otro amigo, por ejemplo, niño 3. A ver ahora digamos que niño 2 es muy inteligente, bueno eso es verdad, eeee y ahora empieza a presumir que es superlisto y niño 3, que también es mi amigo, se enfada. Se enfada mucho luego ee eee a mí me obligan a elegir entre uno y otro y eso no quiero que pase.

Profesora: Vale y niño 3, tu cómo quieres que sea tu amigo ideal.

Niño 3: Que sea amistoso, que sea inteligente, que sea...

Niño 4: Guapo.

Niño 1: Puede que sí.

Niño 3: Ja ja ja ja ja, divertido, que corra mucho y algo más... que (silencio) que sea educado, que no me mire los exámenes, que no me eh que no me ayude en todo porque molesta.

Profesora: Que te dejen también hacer cosas a ti por ti mismo ¿no?

Niño 3: Si, como a niño 2, y que no me culpen, importante.

Niño 1: Tío por qué me miras a mí, si soy el único que no te ha culpado.

Todos: Se ríen.

Profesora: Bueno venga, vamos a pasar a lo último ¿vale? Os voy a plantear tres situaciones diferentes y en cada una de ellas quiero que me digáis como lo solucionaríais vosotros. En la primera, dos amigos quieren jugar con el mismo juguete en el recreo, por ejemplo, y están discutiendo por ver quién lo va a usar, cómo solucionaríais eso. Levantamos la mano. Niño 3.

Niño 3: Les daría el mismo juguete.

Profesora: Pero solo hay uno igual.

Niño 3: Y otro juguete por si le gusta.

Profesora: Para que tengan dos y se puedan turnar ¿no?

Niño 3: Sí, por ejemplo, este es el juguete, dos personas, yo y niño 1, nos peleamos por ello, pues yo, otro juguete y lo cambiamos, cada cinco minutos o diez...

Niño 1: Depende, se puede comer o... o es un juguete como un estuche. O sea, es como...

Profesora: Un juguete, ¿tú los juguetes te los comes?

Niño 1: Vale ja ja ja ja, pues un juguete, pues a turnos, pues a turnos, como en el CRIE.

Profesora: Vale y como dividirías el tiempo.

Niño 1: Dependiendo del tiempo que tengamos para jugar con ello.

Profesora: El recreo.

Niño 1: Pues 15 minutos uno, el el primero que lo ha visto y los otros 15 minutos el otro.

Niño 2: Yo creo que... si pueden jugar con él los dos con él, que jueguen los dos con él a la vez. Así pueden estar 30 minutos jugando en vez de 15 cada uno.

Profesora: Muy bien y niño 4.

Niño 4: Eee ¿el juguete es flexible o se puede partir?

Profesora: No, no se puede partir.

Niño 4: Ok es que por ejemplo si fuera una arena flexible eso sí.

Profesora: Bueno si, si se pudiera dividir sí.

Niño 4: Ee si fuese eso pues, ya lo sabéis, pues eh lo que ha dicho niño 2, porque a ver si, por ejemplo, oh la prinsesita se va para aquí y entonses el otro niño lo coge y ay y se va para allí de nuevo...

Profesora: O sea, jugar los dos con el mismo juguete ¿no?

Niño 3: Yo tengo una pregunta, la de niño 1 es injusto.

Niño 1: ¿Por qué?

Niño 3: Porque eee uno tiene que esperar así sentado viéndole.

Niño 1: En el recreo es literalmente como yo llevo casi dos meses pasando el recreo.

Niño 3: Vale eso fue un poco raro, pero lo respeto.

Profesora: Vale la siguiente situación, diferencia de opiniones, estáis hablando de algo un día y cada uno tiene una opinión diferente, ninguno quiere dar la razón al otro o ninguno se quiere quedar sin razón, ¿cómo lo solucionáis?

Niño 2: Que cada uno crea lo que quiera y ya está.

Niño1: Votación.

Niño 4: Juntamos todas las ideas.

Profesora: Sí, pero para no discutir ¿cómo lo haríais?

Niño 1: Votando o incluyendo a una persona de fuera.

Niño 4: Juntando todas las ideas.

Profesora: A ver, de uno en uno. ¿Cómo juntarías todas las ideas?

Niño 4: Eh, por ejemplo, espera, eeee eso ni lo he pensado.

Profesora: Pues piénsalo venga. Mientras tanto, niño 3.

Niño 3: Eh juntarlo, como niño 4. Por ejemplo, tienes un dragón, eh yo eh opino que me gustan los dragones, el opina que le gustan los looooss... gokus, dragón ball y él le gustan los animales, podríamos mezclar los tres.

Niño 4: ¡Ay, ¡qué tétrico sería!

Niño 3: Sería un goku gigantesco con cara de jabalí y con alas de dragón ja ja ja.

Profesora: Pero chicos, a ver, la pregunta es que tenéis diferentes opiniones sobre un mismo tema.

Niño 3: Sí pues eso, de que nos gusta.

Niño 1: Pues lógicamente una votación.

Profesora: Pero una votación para que.

Niño 1: Una votación, una apuesta, compartir opiniones...

Niño 2: No hablar del tema, no tocar el tema.

Profesora: Tú piensas que, si discutimos, por ejemplo, yo pienso que esta mesa es verde y tú piensas que esta mesa es azul, pues no hablamos de la mesa y ya está, ¿no?

Niño 3: Decimos que es amarilla y listo.

Niño 1: Por la cara.

Niño 4: O no termino, por ejemplo, eeee me gusta la botella de agua, pues a mí no me gusta porque es de plástico, pues a mí me gusta, pero de otra forma eee pues no hablamos de la botella de agua porque cada uno bebe de una botella y fin.

Niño 3: Eeee las botellas son iguales, listo.

Profesora: O sea vosotros en vez de llegar a un término neutro, preferirías no hablar del tema antes de llegar a un tema en común con vuestro amigo.

Niño 2: Tampoco tanto, eso si la, si la encuesta o el debate se alarga demasiado.

Profesora: O sea si se alarga demasiado decís hasta aquí hemos llegado y no lo tratamos más.

Niño 2: Nooo, no lo haría así, iría cambiando de tema poquito a poquito.

Niño 1: Créeme, no funciona.

Niño 4: Yo... pondría un... yo por ejemplo en lo de la mesa, la mesa es azul, la mesa es amarilla, la mesa es naranja..., pues ninguna de las tres, es negra, fin.

Niño 3: Es lo que he dicho yo realmente.

Niño 4: O mezclas los colores.

Niño 3: Me has copiado niño 4.

Profesora: Vale, pues, vamos a por la última, celos por una amistad, tú tienes un mejor amigo y te sientes excluido porque lleva un tiempo que en el recreo se va a jugar con otra persona ¿Qué harías?

Niño 4: Jugar también con otra persona.

Niño 1: Intentar unirme a mi amigo y a la otra persona.

Niño 2: Yo lo primero intentaría unirme a mi amigo y la otra persona, como ha dicho niño 1, si no funciona o la cosa a la que juegan no me gusta demasiado, pues me voy y juego con otro amigo.

Profesora: Muy bien. ¿Niño 4?

Niño 4: Eeee eee o juego, por ejemplo, o juego solo porque, por ejemplo, si nadie le gusta lo que yooo a mí me gusta.

Niño 3: O no te dejan.

Niño 4: Eso, eee pues yo juego solo y listo o también, bueno podemos intentar todo a la vez, porque a ver, o primero juego con el amigo y si no me gusta pues Ok, eee después me voy con otro amigo si tampoco me gusta pues Ok...

Profesora: O sea vas probando distintos juegos, ¿no?

Niño 4: Eeee sí.

Niño 3: Yo lo mismo que niño 4.

Profesora: Entonces, no os enfadaríais con vuestro amigo por jugar con otra gente ¿no?

Niño 4: No, porque a ver, no siempre va a ser mío mío mío, este amigo es mío.

Niño 2: Él tiene su opinión, tal vez puede que yo, eh que mi mejor amigo fuera ese, pero eso no quiere decir que yo sea su mejor amigo.

Profesora: Puede ser o que puede jugar con otros amigos y no dejar de ser mejores amigos.

Niño 1: A ver, depende, si se va a jugar con otra persona, vale, muy bien, pero no pasa nada. Pero si luego tú vas y no te dejan jugar con ellos, pues ahí tú tienes todo el derecho a enfadarte con ellos.

Profesora: Y niño 3, ¿qué querías decir?

Niño 3: Pueees... eh yo literalmente juego solo o o (silencio) voy con otros amigos.

Profesora: Pero no te enfadarías con tu amigo por ir a jugar con otros.

Niño 3: Bueno, no tanto, igual me molestaría un poco pero después me recupero.

Profesora: Vale muy bien, chicos.

CUENTO 3: *El bote mágico de la calma* (Lidia Candela y Andrea Manrique, 2022)

Profesora: A ver alguien que nos explique un poco el cuento, que niño 1 no lo ha entendido muy bien, ¿Qué le pasa a Maca?

Niño 3: Queeee... que baila mucho, habla mucho eh tiene, creo que tiene mucha tensión y no sabe cómo... como... a ver...

Profesora: ¿Gestionarla?

Niño 3: Como... controlarlo. Eh pues a veces le da miedo muchas cosas, se pone muy pequeña, y... y para solucionarlo eh, dice e... el bote mágico de la calma. Y cuando lo agita muy muy muy fuerte puessss... pues sse se va calmando poco a poco y ya puede controlar el miedo, la tensión...

Profesora: Claro, a veces cuando sentimos muchas emociones las vemos todas como muy descontroladas, entonces, al igual que el bote mágico de la calma, cuando nos vamos tranquilizando vamos viendo mejor como nos sentimos.

Niño 3: Ah sí eh eso se puede hacer, le pones eh primero le pones agua a eso, después le pones purpurina y lo agitas.

Profesora: Claro, podemos crear nuestros propios botes de la calma. ¿Alguien más quiere decir algo? ¿niño 2?

Niño 2: Es mucho más lógico una montaña rusa que una noria, se puede decir como una montaña rusa.

Profesora: Si... bueno lo que pasa que, en vez de referirse a una montaña rusa de emociones, se refiere a una noria porque no puede dejar de dar vueltas.

Niño 4: Su cabeza.

Niño 3: Eso.

Niño 1: Pero con una montaña rusa tampoco.

Niño 4: Bueno también puede dar vueltas, más alocadas, pero no tantas.

Profesora: Bueno también podría ser montaña rusa, podrían ser los dos ejemplos.

Niño 3: Pero la montaña rusa va más rápido y la noria va así (hace círculos).

Niño 1: El movimiento de una noria va de arriba abajo.

Profesora: Bueno no pasa nada, noria o montaña rusa, aquí pone el ejemplo de la noria y ya está.

Niño 3: Bueno los dos valen.

Profesora: Claro, bueno, ¿Qué habéis aprendido de este libro?

Niño 3: Puesss... aprender a controlarse.

Niño 2: Que hay que empezar a leerse libros más largos.

Niño 1: La verdad es que sí.

Niño 4: Bueno eso es verdad ja ja ja.

Profesora: El próximo libro será algo más largo ja ja ja.

Niño 4: El quijote, el quijote de la mancha.

Profesora: Bueno seguimos, ¿Qué podéis aprender de Maca?

Niño 1: Que la mente es como un petarlo y a la mínima explota.

Niño 4: Yo jajaaja, yo épicamente.

Niño 1: Y yo, creo que me está explotando ahora mismo ja ja ja.

Profesora: Niño 3 cuéntanos.

Niño 3: Eeee que... que podemos hacer eee esa botella mágica, de la calma y gracias a eso puesss... te calmas te relajas... pues a aprender a relajarse... y a olvidar del miedo.

profesora: Claro, porque vosotros ¿alguna vez sentís emociones fuertes como las que decía Maca?

Niño 3: A veces.

Niño 4: Bueno... la adrenalina un poco.

Niño 2: A mí un día de estos sentí a la vez muchísima rabia y tristeza cuando, a ver, pasaba esto, estaba jugando al ajedrez con mi hermano, había accedido a jugar sin reina, le comí su reina y me estaba sacando una ventaja de seis puntos y ¡se rindió! Me me tiene frito todas las veces que jugamos se rinde, hasta una vez, ya nos dimos la mano y lo primero que hizo porque él jugaba con blancas, se rindió.

Niño 4: Lo que no entiendo, porque no se rinde contra mi si yo soy más bueno que el niño 2.

Profesora: No querrá que le gane su hermano. Vale y vosotros cuando sentís esas emociones, ¿Qué hacéis para calmaros?

Niño 4: O dos cosas, pensar en otra cosa más divertida o alegre o lo que quieras eeee o desestresarte con... yo que se, a mí esto me desestresa.

Profesora: Hacer gestos con las manos ¿no?

Niño 2: Leer.

Profesora: Entonces cuando sientes rabia o lo que sea, a ti te gusta leer.

Niño 2: Sí, lo primero que hice cuando se rindió mi hermano fue irme a leer.

Profesora: Muy bien. Niño 1 o niño 3.

Niño 3: Puesss... para... para parar esto pues...

Niño 1: Dar un puñetazo.

Profesora: No me sirve nada de violencia.

Niño 3: Abrazar a mi almohada.

Niño 4: ¿Y si no tienes almohada?

Niño 3: Siempre cuando voy a dormir y siento miedo, sí que tengo almohadas tengo dos, una en la cabeza y la otra...

Niño 4: ¿Y si en ese momento no tienes?

Profesora: No interrumpas niño 4.

Niño 3: La abrazo simplemente o la uso como... como... una caja así que dispara.

Profesora: Como un proyector.

Niño 3: Sí.

Niño 4: Ah pensaba que ibas a desir proyectil.

Niño 1: Yo tengo tres maneras.

Profesora: A ver cuéntanos las tres.

Niño 1: Una es pegarle a mi almohada, a mi cama o cualquier cosa. Otra es que eee... por ejemplo si me he enfadado con alguien en la natación, cuando estoy nadando crol que estoy abofeteando así el agua pen... eh imaginándome la llla cara de la persona con la que me he enfadado.

Niño 4: Bueno al menos no le das a esa persona, que si justamente pasa...

Niño 3: A mí también me gusta una cosa.

Profesora: Espera que nos cuenta niño 1 la tercera manera y nos la cuentas.

Niño 1: Y la tercera es es es ver en la tele dragón ball o cualquier cosa donde se pegue alguien.

Profesora: O sea tu manera es sacar la rabia con más violencia o que.

Niño 1: Sí.

Niño 4: ¿Y el miedo?

Niño 1: Viendo la tele.

Niño 4: Ok me vale y ¿qué pasa si estás viendo la tele mientras tienes miedo porque estas solo en casa?

Niño 1: Eh eso ya me ha pasado. Me pongo a ver dragón ball eee y no tengo problema la verdad.

Niño 4: Ah ok me vale.

Profesora: Niño 3, ¿qué ibas a decir?

Niño 3: Puesss, también darle puñetazos al mar, o sea... o sea que siento como si le doy un puñetazo así.

Niño 4: Yo tocar algún instrumento no sé por qué.

Niño 3: O sea, est, como si... esta durísimo, o sea, como si ¡esta durísimo!

Niño 4: Ahhh el líquido neuteniani, el liquito neuna, que no me sale la palabra, el líquido niutonianianiiii... ahhh que no me sale.

Profesora: No sé qué estás diciendo niño 4.

Niño 4: Es un líquido que creo que es con harina... no era con un... con algo que lo creo... no sé si lo creó Newton que, si lo hases suave se va para abajo, pero si lo golpeas es como que...

Profesora: Newtoniano.

Niño 4: ¡Eso! New to ni a no que me sale niunionanio.

Profesora: Ja ja ja ja muy bien. Y, por último, cuando pensáis en la calma, decidme una palabra clave que lo describiría.

Niño 4: Va.

Profesora: Levantad la mano, niño 2.

Niño 2: Tranquilidad.

Niño 1: Dormir.

Profesora: Dormir, ¿Por qué dormir?

Niño 1: Porque es el único momento del día en el que me siento en calma.

Niño 4: Y y puedes pensar tus cosas.

Profesora: ¿Niño 2, por qué tranquilidad?

Niño 2: No sé, porque cuando estas en calma estas tranquilo, son sinónimos.

Profesora: Muy bien, y ¿sientes algo más?

Niño 2: Ganas de leer o ponerme un poco de música.

Niño 4: Yo... ¿puedo?

Profesora: Sí.

Niño 4: Yo tocar el piano, porque o sea hace poco me han puesto un piano en mi pasillo, bueno en el pasillo, y...o tumbarme en la cama, no dormirme, pero tumbarme.

Profesora: O sea igual, tu palabra para describir la calma podría ser música.

Niño 4: Sí... es que no sé.

Profesora: Si cierras los ojos, si cerráis los ojos, y pensáis en calma ¿que os viene?

Niño 3: Yo tranquilidad también.

Niño 1: Te gusta la música eh niño 4.

Niño 4: Es que no sé siempre me consento en música, o sea, digo, a ver quiero calma y... y pienso en música y listo.

Profesora: Muy bien.

Niño 2: También hay veces que me siento superencalma estando en mi cuarto leyendo y poniéndome la música.

Profesora: Claro, es que la música también calma mucho.

Niño 4: Épicamente, rock and roll.

Profesora: Vale, pues ahora vamos a hacer otra actividad, es un poco un juego por parejas ¿vale?, os voy a dar una hoja a cada pareja y coged un boli.

Niño 3: Un boli un boli ha dicho un boli.

Profesora: Si es lápiz no pasa nada, también se puede. Vale, os voy a decir cuatro palabras y con esas cuatro palabras me tenéis que decir una frase, que tenga sentido.

Niño 4: Y ¿Si es una oración también puede?

Profesora: Sí, claro.

Niño 4: ¿Pero solo una?

Profesora: Bueno lo que se os ocurra, puede ser una línea, tres líneas...

Niño 4: Pero solo una oración, digo una una frase o solo dos o tres o cuatro o cinco.

Profesora: Todas las palabras tienen que estar juntas en la misma oración ¿vale?

Niño 4: Aaah ok.

Profesora: Puedes poner puntos entre medias si quieres. Vale a ver, primer grupo, vuestras palabras: bailar, euforia, respiración y controlar.

Niño 4: Pero si estaba en el cuento eso.

Profesora: Sí.

Niño 4: ¿Podemos escribir lo del cuento justamente?

Profesora: Noo. Vale chicos, el segundo grupo.

Niño 1: Ya tengo una, me tengo que ir a casa porque la calma es una pasada.

Profesora: A ver, segundo grupo vuestras palabras: débil, tensión, amigo y fuerte. Vale pues tenéis que hablar entre vosotros, preparar la frase y me la decís a mí.

Niño 4: Cuanto tiempo tenemos.

Profesora: Tenéis tiempo, cuando acabéis me decís y ya está.

Niño 3: Me muevvvvo mucho pero que mucho.

Niño 4: ¿Me muero mucho pero que mucho?

Niño 3: Que diceees ja ja ja me muevooooo.

Niño 4: Aaah me muevo mucho pero que mucho.

Niño 3: Eso.

Niño 4: Siento mucha vergüenza al bailar.

Niño 1: Cuando estoy en tensión soy débil.

Niño 2: Cuando estoy con mis amigos soy fuerte.

Niño 4: Para controlarme yo respiro, eeeh, ¿así podemos?

Profesora: Sí sí, sí tenéis verbos los podéis conjugar claro.

Niño 1: Ves como sí que escribo bien, te puedo hacer un power point en 10 minutos.

Profesora: Grupo 1, ¿tenéis ya la frase?

Niño 2: Sííí.

Profesora: Vale, ahora cuando terminen ellos, las decimos.

Niño 1: Tenemos dos de hecho, una con nuestras pa palabras y otra sin ellas.

Niño 2: En realidad una la dijiste tu.

Niño 1: Sí una yo.

Niño 2: Bueno las dos.

Niño 1: ¿Quieres decir tu una? Si no vas a participar no me eches la culpa.

Profesora: Grupo 2, ¿la tenéis ya?

Niño 3: Solo me falta la oración de respiración y controlar.

Profesora: Pero que tenéis que hacer los dos las mismas frases.

Niño 3: Ah valeee.

Profesora: ¿Lo tenéis ya entonces?

Niño 3: Síí.

Profesora: Primero el grupo 1.

Niño 1: Cuando estoy en tensión soy débil, cuando estoy con mis amigos soy fuerte.

Profesora: vale, ¿Por qué habéis elegido poner así las palabras?

Niño 2: no sé, las escribió niño 1 y a mí me pareció buena idea.

Niño 1: pero si yo solo modifique un poco la que tu habías dicho.

Profesora: Bueno, pero ¿porque habéis decidido hacerlo así?

Niño 1: Él dijo una frase, en plan, cuando estoy con mis amigos no sé qué soy fuerte y yo quería decir que cuando una persona está en tensión es débil, pues se me ocurrió juntarlo de esa manera.

Profesora: Muy bien.

Niño 1: También eh mientras les dabas las palabras a ellos yo escribí un poema un poco raro.

Profesora: A ver dínoslo.

Niño 1: Me tengo que ir a casa porque la cama es una pasada.

Niño 3: ¡Rima!

Niño 4: Me tengo que ir a casa para comer una pasa, también rima eeeh ja ja ja ja.

Niño 3: Cuando me vaya a casa como una pasta.

Profesora: Muy bien chicos. Y niño 2, ¿tú que has pensado con las palabras?

Niño 2: He pensado en algo... es que ya no me acuerdo al pie de la letra.

Profesora: Bueno lo que recuerdes.

Niño 2: Essss que se me ha olvidade del todo.

Profesora: ¿Se te ha olvidade del todo?

Niño 2: Pero era algo así.

Profesora: ¿Así como?

Niño 2: A ver, era, co... algo de cuando estoy con mis amigos contra la tensión.

Niño 4: Respiro.

Niño 2: No a ver, no, era, a ver, cuando estoy con mis amigo la tensión es débil y yo soy fuerte o algo así.

Profesora: Ay muy bien muy bonito, me ha gustado mucho. Grupo 2 que tenéis.

Niño 3: Siento mucha vergüenza al bailar.

Niño 4: Me muevo mucho pero que mucho de la euforia.

Niño 3: Para controlarme de la euforia, tengo que respirar hondo. Que esta la pensó niño 4.

Niño 4: Bueno tu escribiste el primero y yo el segundo.

Profesora: Muy bien, venga seguid.

Niño 3: Cuando me controlo me siento mejor, cuando respiro me siento como tipo más fuerte.

Niño 4: Como tipo... o seaaa.

Niño 1: O seaaaaa.

Niño 4: Me siento más fuerte tío, no es me siento como tipooo.

Profesora: Bueno es su forma de expresarse.

Niño 4: Como tipo...

Niño 3: Pero bueno...

Profesora: Y ¿por qué se os han ocurrido esas frases?

Niño 1: Puedo decir algo.

Profesora: Ahora escucha.

Niño 4: A mí porque no sé, como, tipo, o sea... ja ja ja ja eh todo combinada y si... o sea... eh...

Niño 3: O sea.

Niño 1: O sea... tipo...

Niño 4: Yo iba a poner eh... eh... al bailar tengo mucha eufo... euforia, pero si tengo mucha, no me puedo controlar y para controlarme tengo que respirar hondo. Pero creo que era un poco más larga que estas

Profesora: No, pero también está muy bien. Y tú niño 3, ¿por qué se te han ocurrido esas frases?

Niño 3: Pues lo de bailar ya era obvio, me da mucha vergüenza bailar

Niño 1: Nos lo imaginábamos

Profesora: Sigue, niño 3

Niño 3: Eeeeh que me muevo mucho pero que mucho de la euforia porque eh siempre me encanta moverme y lo de cuando me controlo me siento mejor, es obvio.

Profesora: ¿Porque es obvio?

Niño 3: Porque si me controlo de la alegría, me siento eh, me siento mejor o cuando rompo la ventana, me controlo en no romperla o sea...

Profesora: Y te sientes mejor porque sería hacer algo malo ¿no?

Niño 3: Sí y cuando respiro me siento como tipo más fuerte, pues... eh no estoy tan enanito al miedo, pues respiro tranquilamente, me siento más fuerte eh el miedo se pone más pequeñito y listo.

Profesora: Vale, ahora haz la pregunta niño 1.

Niño 1: ¿Cómo es posible que eh te guste mover el esquele eh el esqueleto así y no bailar?

Niño 3: ¡Así no! Corres, correr por todos lados.

Profesora: Le gusta moverse, pero no le gusta bailar. Vale chicos, pues hemos mencionado un montón de emociones, ahora quiero que individualmente penséis en una emoción, la que queráis, porque me la tenéis que describir, y no solo describir la emoción si no que tenéis que intentar describir como estáis vosotros cuando tenéis esa emoción.

Niño 1: ¿La tontería es una emoción?

Profesora: No.

Niño 4: y ¿La diversión es una emociones o... sería más felisidad?

Profesora: Sería felicidad. Vale, pues vais pensando y cuando lo tengáis levantáis la mano.

Niño 2: ¿Pensativo es una emoción?

Profesora: No, es más un estado.

Niño 3: ¿Loco es una emoción?

Niño 4: Sí.

Profesora: También es un estado.

Niño 4: Bueno desmadrado también.

Profesora: Sí, igual sería más algo así o euforia la emoción...

Niño 4: Desmadrado.

Profesora: Niño 1, venga vete contándonos.

Niño 1: Cansancio, no me gusta, lo odio, vivo cansado, lo sigo odiando.

Niño 3: ¿Puedo poner dos?

Profesora: Pero no me estas describiendo como estas tu cuando estas cansado.

Niño 1: Cansado, ¡lo odio!

Profesora: Pero cómo estás, que estás, ¿saltando por el parque?

Niño 1: Estoy en plan gato.

Profesora: Y como es en plan gato.

Niño 1: Eeeh, es es o sea es la regla de tres. Regla número 1, cuando vas por la calle eh lo lo más probable es que en cuanto ves un sitio cómodo te tumbes y te echas una siesta, como yo todos los días de mi vida en el comedor. Regla número 2.

Niño 4: O sea épico, dormirte en cualquier lado.

Niño 1: Cuando ves una cama gratis, nunca la rechazas.

Niño 4: Ok, eso sí.

Niño 1: Regla número 3, si te despiertan muerdes.

Niño 4: Ah bueno eso también.

Profesora: Ese es el plan gato, muy bien.

Niño 4: Gatuno.

Profesora: Niño 2.

Niño 2: Ya tengo la emoción.

Profesora: Venga cuéntanos.

Niño 2: El hambre.

Profesora: Y cómo te sientes cuando tienes hambre.

Niño 2: A ver cuando tengo hambre, lo que hago es, comida que veo que se pueda comer, comida que como incluso... y es que cuando tengo hambre...

Niño 3: ¿Incluso un amigo?

Niño 2: Cuando tengo hambre cuidadito que me puedo comer más pizza que mi abuelo, y, de hecho, lo he hecho.

Niño 4: ¿Pizza?

Niño 2: Cualquier cosa.

Profesora: Y cómo te sientes, ¿qué te hace la tripa cuando tienes hambre?

Niño 2: Pues en este caso du... duele y esta calladita.

Niño 4: Eso es verdad.

Niño 1: Yo estoy igual justo ahora mismo eh.

Niño 3: Yo tengo dos.

Profesora: Venga cuenta las dos.

Niño 3: Felicidad y cansancio.

Profesora: Venga.

Niño 3: Felicidad, eh mmmm me, cuando me siento feliz juego mucho, eh se me olvida lo de vestirme, lo de comer...

Niño 4: Épicamente, va en pijama al cole.

Profesora: Se te olvida todo.

Niño 3: Y... no menos eso, cuando vengo a casa, la mayoría de las veces cuando vuelvo a casa, eh pues corro mucho, dibujo, tengo muchísimas cosas que hacer cuando me siento feliz y cuando me siento cansado, también me muevo, no sé por qué cuando estoy cansado me muevo mucho, porque quiero cansarme más, como tipo así, me quiero cansar más.

Niño 4: Espera ahora no tienes cansancio ¿no? Porque te estas moviendo.

Profesora: Ahora te toca a ti niño 4.

Niño 4: Eh yo la felicidad también.

Profesora: Venga cuéntanos.

Niño 4: Pues, me muevo mucho, tengo que moverme, tengo que saltar, tengo que deslismarme, tengo que jugar a pelota sentada, tengo que jugar a dochball, tengo que jugar al sementerio, tengo que tocar alguna flauta para mover eh los dedos, tengo que... correr, tengo que mover los dedos de los pies... exsepto cuando descanso .

Profesora: Pero ¿cuándo descansas también estas feliz?

Niño 4: Sí porque estoy soñando.

Profesora: No paras ni en sueños ¿no?

Niño 4: Bueno en los sueños también corro.

Niño 2: Niño 4, según eso, estas siempre alegre.

Niño 4: ¿Yo?

Niño 2: Sí.

Niño 3: A veces no a veces no a veces no.

Profesora: Alguien más quiere decir algo de alguna emoción.

Niño 1: No.

Profesora: Pues ala, acabamos por hoy.

CUENTO 4: *Enola Holmes y el misterio de la doble desaparición* (Serena Blasco, 2021)

Profesora: Vale, empezamos. A ver, quién me quiere resumir un poco de que iba este cuento.

Niño 3: Eh podemos hacer eh yo puedo resumir lo primero y...

Niño 1: Yo no me acuerdo si quiera.

Profesora: Pues así te lo recuerdan.

Niño 3: Eh primero Enola Holmes estaba con su mama y... después de un mom... mmm creo que de un momento se se fue y...

Profesora: ¿Quién se fue?

Niño 3: Su mamá.

Niño 1: Lógicamente.

Niño 3: Y... y después ella empezó a buscarle, a buscarle, a buscarle, eh y... pues eh ella ya llamó ehh a Sherlock Holmes y a su hermano, que no me acuerdo cómo se llamaba... eh y... y... eh y dijo... Microsoft.

Niño 1: No ¡Mycrof!

Niño 4: Mycrof.

Niño 3: Eh llamo... eh llamo a Mycrof y a Sherlock y... después (silencio) eh eh dijo que raro que Sherlock y Mycrof no encontró a su madre y... eh pues que siga otro.

Profesora: Niño 4, ¿quieres seguir?

Niño 4: Eh no encontraron a su madre y bueno eeee Enola, quería encontrar a su madre, pero se fue, se fue... o seaaa, primero empesó, o sea, se iba a ir a otro pueblo que... en una carrosa y... el conductor eh... Enola le dijo al conductor que se parara porque nesositaba ver en el sementerio. Pero en el sementerio estaba su bisi y eh se escapó a un pueblo que yo no recuerdo como se llama y... donde la secuestraron y la llevaron a un barco y... eh eran unos bandidos que ese bandido, o sea había una parte que no lo entendía.

Niño 1: Eso no paso.

Niño 3: Sí...

Niño 1: No la secuestraron.

Niño 3: Unas noticas, eh unas noticas que un niño se perdió en en un barco.

Niño 1: Ah sí, pero eso paso después.

Niño 4: Sí y...

Niño 3: Estaba secuestrao, estaba secuestrao.

Niño 1: Desapareció, y resultó que él se fugó. Pero después ya lo secuestraron y lo metieron en el barco.

Profesora: ¿A quién secuestran?

Niño 1: Eh un principiee...

Niño 4: A ver como se llamaba.

Niño 1: A la que su madre no le dejaba ir en tren.

Niño 2: Un vizconde, me parece.

Niño 1: Un vizconde al que su madre no le dejaba ir en tren.

Niño 4: Pero como se llamaba ¿alguien lo recuerda?

Niño 2: Detrenesi.

Niño 4: Aaah bah bueno me vale.

Niño 1: Thisinco o algo así no se es que ponen unos nombres tú.

Niño 3: Era Detrenesi, era como Detrenesi.

Niño 4: Sigo, entonses después Enola... quiere escapar, pero yo no recuerdo como escapa y el ladrón era tam eran dos personas a la vez.

Profesora: Alguien se acuerda de cómo escapa.

Niño 1: Yo sí, usa... como... como una hojita para cortarse las cuerdas, después libera al otro, después usa su vestido como escudo para que no le dé la bala y pues eso.

Niño 3: No, eh yo creo que, que Enola uso la misma eh la hoja, eh le cot le corto la cuerda para que el escapara y y le dio una puer eh una piedra en la cabeza se desmayó, ella se preocupó porque vio que estaba muerto y...

Niño 4: No, no era el niño eso era...

Niño 3: No, era enol... Enola y... eh después el niño le dijo que él estaba vivo y eh y se libraron.

Niño 1: Bua, tú, imposible que es que que de un... que de una piedra en la cabeza tú te quedas inconsciente, es imposible.

Niño 3: Sí sí.

Niño 2: Sí es una piedrecita así.

Niño 3: ¡No! Fue de una piedra así.

Niño 1: ¡Hala! Que dices si eso, si eso, no lo puede lanzar de aquí allí.

Niño 4: Bueno... después se fueron a una tienda de vestidos donde se ocultaron y le pagaron algo a la...

Niño 3: Se disfrazaron.

Niño 4: Se disfrasaron y le pago a la esta... a la vendedora de la tienda.

Niño 1: ¡Su pasta!

Niño 4: Y... se escabulleron y Enola empezó a apuntar y el niño tenía curiosidad porque y después Enola dijo que era de mala educación y después ya no se a donde fue. Okey lo recuerdo a medias.

Niño 3: Fueron a... fueron a eco... escocia.

Profesora: A escocia vale, vamos a resumir un poco, ¿Qué pasó al final?

Niño 3: Ah que Enola Holmes eh aprendió a... pues...

Niño 4: Más técnicas fin, más técnicas para salvar.

Profesora: No tan resumido por favor.

Niño 4: Pistas y todo eso para salvar a su madre y al final la salva.

Niño 3: Al final siguió estando sola.

Niño 1: Eh aprendió de las flores.

Niño 2: Os habéis saltado una cosa superimportante.

Profesora: A ver chicos silencio, niño 2 nos va a contar algo

Niño 2: Que se escapó, justo en el momento en el que la querían convertir en una dama.

Niño 4: Ah sí.

Niño 1: Eh ya lo dijimos con lo del cementerio.

Niño 2: No.

Profesora: Pero no habéis dicho lo de que la querían convertir en una dama.

Niño 4: Ah y lo de las pistas de su madre que le dejo los... los.

Niño 1: Los libros síí.

Niño 4: El la amapola creo.

Niño 1: Lo del lenguaje de las flores.

Niño 3: Eh y al final del libro cien por ciento, estaba el...

Profesora: al final del libro estaba...

Niño 3: Eh su día... su diario, estaba el lenguaje de las flores y más cosas.

Niño 4: Y en el lenguaje de las flores había money money money money...

Niño 3: ¿Cómo que money? No, había hojas...

Niño 1: ¡Había money!

Niño 4: Había money money money money

Profesora: Vale chicos, entonces, ¿Enola que es?

Niño 3: Es una niña de catorce años.

Profesora: Pero es...

Niño 4: Alone al revés.

Profesora: ¿Qué es lo que hace?

Niño 1: Detective.

Profesora: Detective muy bien, vale pues vamos a hacer un juego, os voy a ir llamando de uno en uno y os voy a enseñar unas imágenes. Vosotros les tenéis que describir a los demás esas imágenes sin decir lo que es, los demás tienen que adivinar lo que es. Tenéis que decir esto se usa para tal... Es de tal forma... Hay que esperar a que nuestro compañero nos dé una definición y hay que levantar la mano.

Niño 3: ¿Por qué no serías primero tú?

Profesora: Porque sois vosotros los que vais a describir. Venga niño 4, empiezas tu. ¡Niño 1 has mirado!

Niño 4: Jo tíooo.

Profesora: Pues en esta no juegas.

Niño 3: ¿Qué era? ¿Qué era?

Profesora: ¿Sabes lo que es niño 4?

Niño 4: Sí... eeeh ¿se puede haser con mímica o no?

Profesora: No, tiene que ser con voz.

Niño 4: Bueno eh los policías lo utilizan para.

Niño 3: Pistola.

Profesora: Tienes que levantar la mano y esperar a que describa él.

Niño 3: Ah vale.

Niño 4: Los policías lo... es un objeto que los policías lo utilizan para... para arrestar a ladrones.

Niño 3: No... como se llamaba lo de...

Niño 2: ¿Esposas?

Niño 3: Eso.

Profesora: ¿Eran esposas?

Niño 4: Con llaves sí.

Profesora: Muy bien, vale ven niño 1, ¿sabes lo que es?

Niño 1: Es un cartel de se busca.

Niño 4: Eh, jobar, tío brooo.

Profesora: Te han escuchado.

Niño 3: No lo entendí.

Profesora: Bueno, venga, como lo describirías, a ver si lo adivina niño 3

Niño 1: Bua tú, eh essss un cartel que se usaba en el viejo oeste, que lo pinto ayer Yusef...

Niño 3: Wanted.

Profesora: Y como se dice en español.

Niño 3: Cartel de wanted.

Profesora: De...

Niño 3: De wanted del viejo oeste.

Niño 2: En español.

Niño 3: Eh el cartel de de... sospechoso.

Profesora: Muy bien si, de sospechoso. Vale ahora niño 2. Venga escuchamos.

Niño 2: Es un medio de comunicación muy bueno que llega a todas partes.

Niño 4: Teléfono.

Profesora: Levantamos la mano.

Niño 2: Pero es bastante antiguo, también se usaba en el viejo oeste.

Niño 1: El correo.

Niño 3: Mensaje de cartas.

Profesora: No...

Niño 1: ¿La paloma mensajera?

Profesora: ¿Quieres añadir más definición?

Niño 2: Está hecho de papel.

Niño 1: Un avión de papel.

Niño 2: ¡QUE!

Profesora: ¿Con un avión de papel se comunicaba la gente?

Niño 1: Sí...

Niño 2: ¿Puedo decir otra?

Profesora: Sí.

Niño 2: En Palencia o en España en general hay algunos muy importantes, como, por ejemplo, aquí en Palencia tenemos el *Diario Palentino*.

Niño 4: ¿Telegramas?

Niño 1: Un libro un libro.

Niño 2: Casi.

Niño 3: Aaah un diario.

Profesora: No... ¿Qué es el *Diario Palentino*?

Niño 3: No lo se.

Niño 1: Ah la historia.

Niño 4: Eeeh ah ah algo de anuncios... ¡revista!

Niño 2: Uuy ¡casi!

Niño 4: ¡Periódico!

Profesora: ¡Muy bien! Por fin, vale eh niño 3 te toca.

Niño 3: Es lo que descubren los detectives, eh lo que lo usan para...

Niño 4: Lupa.

Niño 1: Pistas.

Niño 3: No, son como eh son pistas que eh que eh eh que usan los detectives para descubrir.

Niño 1: Huellas.

Niño 3: Sí, pero tú no levantaste la mano.

Niño 1: Da igual, huellas huellas.

Profesora: Niño 4 vuelve a venir.

Niño 4: Ok, eeh si estas a oscuras, si estas a oscuras lo utilizas.

Profesora: Mano arriba.

Niño 3: Linterna.

Profesora: Muy bien.

Niño 4: Sí...

Profesora: Eh ¿quién ha venido segundo antes?

Niño 3: Eh niño 1, pero ¿no era el quien lo adivinaba?

Profesora: No... os he ido cogiendo al azar. Venga niño 1, describe.

Niño 1: Eh... se se usa para mirar más lejos.

Niño 4: Eh telescopio.

Profesora: No, espera y, además, hay que levantar la mano.

Niño 1: Es portátil.

Profesora: Niño 2.

Niño 2: Catalejo.

Profesora: No.

Niño 1: Se esss como un catalejo pequeño.

Niño 4: Profeeee, que yo sé.

Niño 1: Que se ajusta haciendo esto.

Niño 4: Prismáticos.

Profesora: Prismáticos muy bien. Venga niño 2.

Niño 2: Eso es fácil.

Profesora: Venga.

Niño 2: Es lo que usan los detectives para ir buscando las huellas.

Niño 1: Bah, lupa.

Profesora: Niño 1, no te he dado permiso de palabra.

Niño 3: Lupa.

Profesora: Sí muy bien, te toca niño 3, tiene que ser con palabras.

Niño 3: Yayayaya, es lo que... a ver eh también lo usan los policías para contactarse del uno al otro, pero noooo es... a ver, digital, no es digital.

Niño 1: Yo lo sé, walkie-talkie.

Profesora: Muy bien chicos.

Niño 3: Es un nombre muy divertido.

Niño 1: La de las esposas no se entendía tú.

Profesora: Has hecho trampas ahí tu. Ahora vamos a hacer otro juego ¿vale?

Niño 3: Bien, ¡otro juego!

Profesora: A ver, este juego, em, es de resolver problemas de forma creativa ¿vale? el primero, hay muchas lluvias en Palencia y Palencia se está inundando. Las calles y las personas estan en peligro, tenéis que pensar una solución creativa para salvar la ciudad.

Niño 3: El poder de la teletransportación.

Niño 1: ¿Cómo qué?

Profesora: Palencia se está inundando y tú tienes que salvar a la gente, tienes que buscar una solución creativa para salvar Palencia.

Niño 3: Miles, tengo miles de ideas.

Profesora: Niño 2.

Niño 2: Hacer como en Venecia, construir por encima del agua.

Profesora: Por ejemplo, muy bien.

Niño 1: O, o, o convertirse en sirenos.

Profesora: También estaría guay.

Niño 3: El poder de la teletransportación, él absorbe aguas también.

Profesora: Y ¿qué es él absorbe aguas?

Niño 3: Eh que absorber... a ver, por ejemplo, Palencia se está inundando él absorbe aguas lo que hace es absorber todo el agua para que no se in... para que no se inunde más son sustantivos femeninos que concuerdan en femenino menos con el aquel...

Niño 1: Se me, se me ocurren dos ideas, una es evaporar toda al agua.

Profesora: Y ¿Cómo lo harías?

Niño 4: Más calentamiento global ¿Qué? Nada...

Niño 1: O sea... eh con focos con hornos y esas cosas ¿no? Y otra eh, eh eh seria sacrificarnos todos los humanos para poder subir eh a los gatos, o sea para trasladar a los gatos eh es, o sea para sacrificarnos por los gatos.

Profesora: ¿Por qué por los gatos?

Niño 1: Que ellos sobrevivan y nosotros muramos.

Niño 3: Pero solo se van a morir setenta y... seten eh setenta y cuatro mil.

Profesora: Porque esa es la población de Palencia, ¿no?

Niño 3: Sí.

Profesora: Niño 2.

Niño 2: Coger un montón de elefantes, cebras, cosas así, llevarlos aquí y que se beban todo el agua.

Profesora: Muy buena idea también jajaja, niño 4, ¿alguna idea?

Niño 4: Eeh tapar las nubes y que ya no llueva.

Profesora: Y ¿cómo tapas las nubes?

Niño 4: Y yo que sé.

Niño 3: Con un tapanubes.

Niño 4: ¡Eso!

Profesora: Y ¿cómo construyes un tapanubes?

Niño 1: Como un paraguas gigante.

Niño 4: Pues... en el sentro como un embudo y después lo mandamos a otra y a los otros que se les ocurra otra idea y fin.

Niño 3: Una construcción del cielo.

Profesora: Enviar el agua a otra ciudad ¿no?

Niño 4: O al rio que se está agotando.

Profesora: Claro. Niño 2.

Niño 2: Montar a los cocodrilos.

Profesora: Uy, madre eso estaría muy guay.

Niño 2: Domar a los cocodrilos, pastorear a los peces.

Niño 1: Pero ¿podrán con nuestro peso?

Niño 2: Mmm sí.

Niño 4: Ni que fuéramos Luca, eh la peli.

Niño 2: Que sí, que tenemos que hacerlo.

Niño 1: Qué peli más rara, no me gustó nada, muy aburrida tú.

Niño 2: Sembrar algas... ¡adaptarnos al agua!

Niño 4: Sí y que nos muramos y que nuestra piel se quede agh.

Niño 2: ¿Qué hay de malo?

Profesora: Vale, con qué idea os quedaríais de todas.

Niño 4: Todas.

Niño 1: La del embudo tú.

Niño 2: Yo creo que sería muy buena la de los cocodrilos.

Profesora: Tenéis que hablar de uno en uno y ponerlos de acuerdo.

Niño 3: Todas.

Niño 1: O las del embudo o la del gato.

Niño 3: Todas.

Niño 2: Yo creo que la de los cocodrilos es muy buena.

Niño 4: La del embudoooooooo.

Niño 3: Cocodrilos.

Niño 1: Yo voto la del embudo.

Niño 3: Cocodrilos.

Profesora: Tenéis que ponerlos de acuerdo.

Niño 2: A ver, que haríais con el embudo.

Niño 1: Lo mandaríamos al mar y listo.

Niño 2: Sí y ese embudo lo único que hace es subir un poco, con nuestra idea lo que podríamos hacer es...

Niño 4: Y que, qué pasa si los cocodrilos nos matan, hasen brbrbrbr y listo.

Niño 2: Pues mira vamos nadando a manita.

Niño 4: Sí y que nos coman ahí, que nos coman un pie y desimos uy mi pie se ha caído.

Profesora: Bueno entonces estamos divididos ¿no? Dos a los cocodrilos y dos al embudo.

Niño 3: Pero si nosotros salvamos los cocodrilos, los cocodrilos nos...

Niño 4: Y ¿de dónde sacamos unos cocodrilos?

Niño 2: A ver, los cocodrilos es una forma de hablar, podemos domar nutrias, nadar simplemente...

Niño 4: Y ¿las nutrias de donde las sacamos?

Niño 4: Hay un montón de nutrias por ahí.

Niño 3: ¡Nosotros ayudamos a las nutrias, las nutrias no nos harán nada!

Profesora: Oye chicos ya, no podéis chillar, silencio.

Niño 1: Tú pesas demasiado para una nutria, como nos vamos a montar en una nutria tú.

Niño 4: Embudo, embudo, embudo.

Niño 2: Al final no nos ponemos de acuerdo.

Profesora: Vale chicos, siguiente desafío.

Niño 3: Pues sería, el embrudococodrilo.

Profesora: Ya, pasamos al desafío del parque, vuestro desafío es diseñar un parque nuevo para toda la ciudad, debe ser apto tanto para niños mayores como para niños pequeños y debe estar al aire libre.

Niño 1: La Warner Bros.

Profesora: ¿La? ¿Warner? No, pero tiene que ser nuevo, que pondrías, por ejemplo, niño 4.

Niño 4: Eeee... pondría... pero tardaría años en hacerse, mucho árboles que crezcan y que formen una estructura.

Profesora: Ah muy guay, una idea muy buena.

Niño 1: Un tobogán acuático que sea como un embudo pero que a la vez tenga una salida más pequeña.

Niño 4: Que te pasa con el embudos por favor.

Profesora: Sigue sigue.

Niño 1: Y... eh no sé, que haya una pirámide gigante con toboganes gigantes, también unos para gente pequeña y esas cosas y que ha y que haya uno más pequeño y mini-superaburrido pa pa para gente eh de de ddde tres años o personas dedde diez que que se chupan el dedo y ya está.

Niño 3: Pues sería un parque al lado de un río, eh es un parque de animales como más o menos un zoo, ahí pondríamos nutrias, cocodrilos...

Niño 4: Ehhhhhh.

Profesora: ¿Qué más?

Niño 3: Y... y también podríamos poner, pues, como un castillo para que los niños se diviertan ahí y... también un pequeño parque para los bebés recién nacidos y un pe... eh y también otro pequeño parque para... pues para los animales para que sí, para que no se sientan un así celosos.

Profesora: Muy bien.

Niño 2: Vale, tengo una pedazo de idea, un parque con tres piscinas, una para pequeños, muy baja, muy pequeña, después otra para más mayores más, más, más bajita.

Profesora: Con más profundidad.

Niño 2: Sí más profundidad y más grande, y otra mucho grande y mucho profunda. Todas tienen, todas por la mitad como un manglar, con árboles de hierro.

Niño 4: Que os pasa con el agua.

Niño 3: Yo también le voy a poner más cosas.

Niño 1: Y yo también quiero eh.

Niño 2: Y con plantitas en los árboles para que parezcan de verdad.

Niño 4: Yo también tengo esa idea tío bro.

Niño 2: Y todos conectados con dos parques, uno para pequeños que tiene como setas pequeñas de plástico, cosas así y otro para más mayores que tiene árboles de plástico o metal.

Profesora: Muy bien. ¿Qué más le quieres añadir a tu parque niño 3?

Niño 3: Pues... es como una piscina de la orilla así y cada vez que vas más...

Niño 4: Hase olas así yuuu.

Profesora: Niño 4... deja de interrumpir.

Niño 3: Más para adelante se va mmm se va haciendo más la profundidad.

Niño 2: Como en una playa.

Profesora: Claro.

Niño 3: Sí, más o menos.

Profesora: Niño .

Niño 1: Que... yo quería añadir un arbolario eh una playa, un río...

Profesora: Muchas cosas queréis poner.

Niño 1: Un zoo, un parque acuático.

Profesora: Vaya parque que vais a hacer.

Niño 1: Y en el zoo, que haya una sección solamente para gatos y por la noche que, que haya un espectáculo de gatos animadora, que se montan en un perro.

Profesora: ¿Por qué te gustan tanto los gatos?

Niño 1: Llamado doguidogui que es mágico, se convierte en un unicornio y les da poderes ultrasensoriales a los gatos.

Niño 4: Pues mira, listo, yo un parque de embudos fin, hasemos pum pum pum y disparamos con embudos, que os parese. Es mejor el de los embudos.

Niño 3: Y también habría un tobogán gigante.

Niño 4: De cocodrilos ¿no?

Niño 3: Un tobogán gigante con cocodrilos de juguete, de juguete y cuando bajaras de ese tobogán verías unos cocodrilos, mejor que vayas así porque veras ll lo eh lo de la parte de arriba de del tobogán se vería unas fotos de cocodrilos superbonitas.

Profesora: Venga la última idea y pasamos al siguiente desafío.

Niño 2: Eh una piscina grande, como ha dicho niño 3, que vaya bajando y después en una mitad de la piscina que está pegando ahí como un manglar con árboles de plástico, en la otra una costita normal y la del manglar está pegando a una selva de árboles y la de la normal está pegando a un arenero.

Niño 3: Una pregunta, solo es una pregunta.

Profesora: Venga pregunta.

Niño 1: Un arenero con gatos de juguete y caca de verdad.

Profesora: Chs niño 1...

Niño 3: Debería eh... ese parque debería estar en... debería estar en Estados Unidos.

Profesora: Pues lo estáis haciendo para Palencia así que... a ver dónde le metemos el parque.

Niño 3: Eso es imposible para Palencia.

Profesora: Es más grande que la ciudad.

Niño 4: Sí... y ahora un parque de patos, cuack cuack.

Niño 3: Noo, que me refiero al dinero, me refiero al dinero.

Profesora: Vale chicos, el siguiente reto, un concurso de inventos. Debéis pensar en algún problema de vuestra vida, como ordenar, limpiar la habitación, estudiar... y a raíz de eso creáis un invento que os facilite esas tareas.

Niño 3: Eh una porci, una opción eh mezclado con el poder de rapidez, teletransportación eh eh sin cansacio o sea em eh eh si tu corres nunca te vas a cansar en la vida y... y también prohíbe fumar, que, que es imposible que tu cerebro te deje fumar.

Profesora: Muy bien, muy buena idea. A ver niño 2.

Niño 2: Uno de los mayores retos, problemas que tiene la niñez ahora es el fútbol, todos estan obsesionados con el fútbol, ya no se centran en los deberes, estudiar, leer... lo más importante leer.

Niño 4: Leen fútbol, lo peor es que leen fútbol.

Niño 2: Así que mi invento lo que hace es que tu cerebro te diga: fútbol malo, fútbol malo, lee más, estudia más, haz más los deberes.

Niño 1: Me ha gustado.

Niño 3: Sí me ha gustado.

Profesora: Muy bien. Te toca niño 1.

Niño 1: Eh eh el mío es... es una vara.

Profesora: ¿Una vara?

Niño 1: Eh sí, un bastón que, al pulsarlo, te convierte en gato y te da la agilidad de bailar cualquier baile perfectamente.

Profesora: O sea, eres un gato que baila

Niño 1: Sí

Profesora: Y ¿qué problema soluciona eso? Tienes que pensar en un problema niño 1.

Niño 4: Que los gatos son peresosos.

Profesora: No me vale, piensa en otra cosa. Niño 4, cuál es tu idea.

Niño 4: Un botón mira, ese botón te teletransporta al futuro y ya lo has hecho, fin.

Profesora: Y ¿has hecho qué? Venga descríbelo más.

Niño 4: Tus tareas y fin hasta que las termines y dirás uy que bien lo he hecho, guiño guiño codo codo.

Niño 1: Ah yo tengo uno, este invento te permite, te permite, parar el tiempo a tu al... a tu alrededor para un día que estes tan ajetreado que no tengas tiempo...

Niño 4: Exsepto los gatos ¿no?

Niño 1: Está claro.

Profesora: Esa me gusta más que la de los gatos.

Niño 1: Y puedes hacer lo que te dé la gana durante el tiempo que te dé la gana.

Profesora: Muy bien.

Niño 1: Además de que no envejecerás mientras estes así y cu y cuando te sientas solo en ese espacio, porque eh es normal que te pases mucho tiempo ahí ¿no? Tienes otros cuatro botones para invocar gatos.

Profesora: Niño 3.

Niño 3: Pues esto se trata de un invento que... que puede que puedes volar hasta el espacio y... aunque vayas al espacio por más que lo intentes nunca morirás, en el espacio me refiero.

Profesora: Para viajar al espacio y estar ahí.

Niño 3: Sí yo, y ese poder también eh te da mm eh el poder de nunca envejecer en el espacio, o sea, si vas a la tierra pues te envejecerás y morirás pues... pero en el espacio no.

Profesora: ¿Has visto la película de interestelar?

Niño 3: No.

Profesora: Pues te gustaría mucho.

Niño 2: Eh esto es un invento buenísimo, no soluciona ningún problema, pero es una pasada. Tienes una pulserita en la mano y tú le dices eh por ejemplo eh puercoespín y te sale una cola de puercoespín, y le dices monoaraña y te sale una cola de monoaraña.

Profesora: ¿Cómo es una cola de monoaraña?

Niño 2: Eh como una mano, parecido.

Profesora: ¿Cómo una mano?

Niño 2: Parecido, como una cola larga.

Niño 1: Ah como un airpo.

Niño 2: Ñeeee.

Niño 1: O sea un monoaraña es como airpo.

Niño 2: Le le dices el nombre de un animal, da igual que sea común o científico, pero todo sale mejor con el científico, y te sale la cola de ese animal.

Profesora: Muy guay.

Niño 2: Ah y sé que soluciona un problema.

Profesora: ¿Qué problema soluciona?

Niño 2: Soluciona, a ver, cuando tienes que coger muchas cosas en las manos, pues...

Profesora: Pues una mano más.

Niño 2: Sí, una cola de castor, te pones ahí las cosas, una cola de monoaraña coges con una mano más.

Profesora: Muy bien muy bien. Venga niño 4, la última idea y pasamos a lo siguiente.

Niño 4: Un botón, que explota la tierra y te teletransporta a otra tierra y ya no haces las tareas.

Profesora: Tú solución para no hacer las tareas es explotar el planeta.

Niño 1: Yo quería añadir que en la mía uno de los gatos que puedes invocar es doraemon.

Profesora: Y doraemon lo soluciona todo ¿no?

Niño 4: Lo peor es que sí.

Profesora: Anda anda, niño 3.

Niño 3: Eh pues un invento de que se trataría eh de de solucionar tus sueños, o sea, tu sueño es que aparezcan dragones, puf, aparece un... aparece un huevo de dragón,

tú quieres que la tierra no tenga calentamiento global, puf, ya no tiene calentamiento global.

Niño 1: Y ¿si mi sueño es conquistar el mundo?

Niño 3: Eh menos las cosas malas.

Niño 1: Y ¿si mi sueño es matar a alguien?

Profesora: Tiene un filtro para cosas malas.

Niño 3: Eh si tiene un... eso no em, aunque tú le digas que em mate a todo el mundo eh te dice ¡no!

Profesora: Vale ultima idea de sebas y cambiamos de actividad.

Niño 2: Coges un spray, esto es para comer sano, un spray sano, te lo hechas, por ejemplo, quieres comer pizza, coges un spray de esos sanos, te lo hechas a tus alubias verdes, que, por cierto, a mí me parecen muy ricas, y te saben a pizza.

Profesora: Ay mira que bien.

Niño 1: Gracias niño 2 gracias.

Profesora: Vale chicos, vamos a hacer la última actividad, vamos a crear nuestro propio misterio, como el que resuelve Enola, nosotros tenemos que pensar en los detalles que tendrá nuestro misterio, como empezará, como puede ir un poco la historia, sin contarle porque es solo una idea, y tenemos que pensar el final. Pensad en un protagonista, un inicio, entre todos, lo vamos hablando.

Niño 4: ¿Puedo improvisar?

Profesora: Venga empieza tú.

Niño 4: Bueeeeno... eh pues un gato yo que se, un gato estaba...

Profesora: Un gato es el protagonista.

Niño 4: Sí, después eh el gato...

Profesora: Tenéis que decir que le pasa a ese gato, que misterio tiene que resolver y como lo va a resolver.

Niño 4: Que le pasa, que se le perdió su manta preferida y quiere buscarlo y... y ¿después que viene?

Profesora: Como va a resolverlo o algún detalle que nos quieras dar.

Niño 4: Eee pues, les pregunta a sus amigos detectives peero, pero, ellos no lo pueden resolver así que él lo tiene que resolver ¿Qué haser para resolverlo? Eee eee bueno pues, eeeh me voy a crear pistas ok. Toda su casa, bueno, el sofá estaba destrosado ¿Por qué? Porque ahí es donde dormía y ahí es donde le atacaron y ¿Por qué estaba destrosado? Porque era el gato más fuerte pero no sabía que gato fuerte era porque había unos cuatro. Entonses ese gato... ¿eh alguien puede seguir?

Profesora: Claro, es entre todos.

Niño 3: Después el gato eh pues investiga las pistas que hay, unas pistas de lobo, y las sigue hasta que encuentra a ese eh intentando... a destrozar algo. Él le dijo al lobo, al gato fuerte, eh “que tienes ahí en tus manos”, él lo tira y dice “nada”. Eh y le dijo que solo se estaba mordiendo sus uñas.

Niño 1: Después cuando el gato derrota al malvado lobo, el gato se echa una siesta y se despierta con tan solo dos añitos en el año tres mil cuatrocientos ocho, el gato flipa, va a llamar a un detective y dice “hala que está pasando” levanta la mano y se pone a bailar, así sin querer, “no puedo parar de bailar socorro, sácame de aquí”.

Profesora: Venga niño 2, ¿quieres continuar tu? ¿se te ocurre algo para continuar la historia?

Niño 2: Eh pues sinceramente, nada.

Profesora: Niño 4.

Niño 4: Al estar tanto tiempo dormido ha empesado a bailar, ¿Por qué? Porque nese-sita que su cuerpo este activo.

Profesora: Y ¿Qué ha pasado con la manta? Os habéis olvidado de la manta por el camino.

Niño 4: Eh después eh estaba en un museo guardado, ya que el gato fuerte murió, obviamente, ehhh y entonses el gato vivió durante años y años y recuperó su manta gracias al museo.

Profesora: A ver niño 3, ¿Cuál era tu otro final?

Niño 3: Y el final es que el gato aprendió a que nunca se rindiera en la vida y cuando alguien tire algo y es sospechoso pues... que... pues que se vaya a buscarlo para encontrar su cosa eh la cosa que se le ha perdido.

Niño 1: Cien años después, como sigue vivo el gato, nadie lo sabe eh.

Niño 4: Hay capa de hielo.

Niño 1: Eh resucita el gato forzado y le reta a una batalla de baile, empatan y se hacen super amigos y finalmente cuando um cu cu cuando mueren, estan en el palacio de hades, mitología y blablablá, y se ponen a bailar el gangan style.

Profesora: Muy bien, a ti, niño 2, se te ocurre algún misterio, aunque no sea este que han contado, que nos lo quieras contar así un poco por encima.

Niño 3: Yo sí, yo sí tengo.

Niño 2: Vale, tengo un pedazo misterio, había un pirata que tenía un gato y el gato aparece tiroteado una mañana. El pirata tiene tres enemigos, barba negra, barba roja y barba blanca, los que se me han ocurrido. Entonces va buscando pistas y encuentra que las balas han sido de calibre 89, una pedazo bala tremenda.

Niño 1: ¿Mucho no?

Niño 4: Demasiado por favor.

Niño 2: Y resulta que la pistola de 89 la tienen dos piratas, barba negra y barba blanca. Sigue buscando y se encuentra que que la bala de cañón, haberse fijado antes, ponía barba blanca y entonces encuentra a barba blanca y bueno.

Profesora: Y ya sabe quién ha matado a su gato ¿no?

Niño 4: Y ¿Por qué tiene que ser un gato? Porque no un pato.

Niño 1: Pero porque odias a los gatos, malvado.

Profesora: Venga la última historia rápida niño 3.

Niño 3: Erase una vez eh que eh pues un niño tenía su eh.

Niño 1: Un opa gangan style.

Profesora: Niño 1... no interrumpas.

Niño 3: Un niño que estaba con su padre que... que su padre era militar, después él se fue a estados unidos, pero eh, pero dijo que nunca moriría porque tiene la mejor armadura de todo el mundo y nadie le mataría. Pues después de ir a estados unidos él le dijo que... él le dijo al niño mientras iban al coche que el volvería eh cuando pasen ya tres años y después de tres años eh no volvió, pasaron cinco años y ni siquiera volvió, pasaron diez años y ni siquiera volvió. Eh había tres sospechosos, el michimi-chi, el altisbuchis y el gatusbuchus.

Niño 1: Ha sido gatusbuchus seguro.

Niño 3: Eh pues pues el niño recordó que su padre se llama el pepe y... y había tres rastros de esos tres, uno tenía barba negra, igual que su padre, otro tenía chaqueta rosa, como su padre y el otro tenía la mejor armadura del mundo, como su padre. Después encontró muchísima sangre, él dijo, que raro, fue a descubrir, fue a investigar y... después lo que paso es que encontró a su padre muerto y el niño cogió su pistola, su pistola ametralladora y empezó a amenazarle al al...al asesinator...

Niño 2: Asesino.

Niño 3: Al asesino, que era gatusbichus y... y... eh el gato eh y... el llama a la policía en secreto y...

Profesora: Y se le llevaron.

Niño 3: Sip, y se le llevaron, pero... el aprendió que, que debería descubrir las cosas solito y que no se rindiera en la vida.

Profesora: Muy bien, muy bonita historia.