



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**Paracosmos en Educación Infantil:
una situación de aprendizaje
sobre brujas en Aragón**

Presentado por Ana Elisa Giménez Laborda

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, 20 de junio de 2024

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Grado consiste en investigar cómo las leyendas pueden ser adaptadas y utilizadas en el aula de manera efectiva y, además, cómo estas pueden servir como herramientas pedagógicas para fomentar la curiosidad, la creatividad y el aprendizaje significativo desde edades tempranas. El trabajo se estructura en dos bloques. En primer lugar, encontramos el marco teórico en el que se estudia y analiza sobre el paracosmos y la imaginación, la literatura infantil, la narrativa y la animación a la lectura, con especial énfasis en las leyendas. En segundo lugar, el marco empírico, en el que se ofrece una propuesta de intervención de una situación de aprendizaje sobre las leyendas, concretamente las de Bécquer, para llevarla a cabo en un aula de cinco años, en la comunidad autónoma de Aragón, España.

Palabras clave: Educación Infantil, leyendas, paracosmos, imaginación, literatura infantil, Bécquer.

ABSTRACT

This Final Degree Project consists of investigating how legends can be adapted and used effectively in the classroom and also how they can serve as pedagogical tools to encourage curiosity, creativity and meaningful learning from an early age. The work is structured in two blocks, firstly, we find the theoretical framework in which we study and analyse the paracosm and imagination, children's literature, narrative and the encouragement of reading legends. Secondly, the empirical framework, which offers an intervention proposal for a learning situation about legends, specifically those of Bécquer, to be carried out in a five-year-old classroom in the autonomous community of Aragon, Spain.

Keywords: Early Childhood Education, legends, paracosms, imagination, children's literature, Bécquer.

INDICE

1. OBJETIVOS DEL TFG	3
2. JUSTIFICACIÓN DEL TFG	4
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1. EL PARACOSMOS Y LOS IMAGINARIOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	6
3.2. LA LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO EDUCATIVO.....	8
3.3. NARRATIVA INFANTIL.....	13
3.4. ANIMAR A LEER A PARTIR DE LEYENDAS.....	17
3.5. DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	19
4. MARCO EMPÍRICO	21
4.1. INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN: MODELO DISEÑO-ACCIÓN.....	21
4.2. METODOLOGÍA Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
4.3. DISEÑO DE PROPUESTA DE INTERVENCIÓN (SITUACIÓN DE APRENDIZAJE).....	23
4.3.1. <i>Justificación</i>	23
4.3.2. <i>Contextualización</i>	23
4.3.3. <i>Objetivos generales de etapa</i>	23
4.3.4. <i>Competencias clave</i>	24
4.3.5. <i>Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes</i>	25
4.3.6. <i>Metodología</i>	28
4.3.7. <i>Secuenciación didáctica</i>	30
4.3.8. <i>Evaluación</i>	37
5. CONCLUSIONES	42
6. BIBLIOGRAFÍA	44
7. ANEXOS	47

1. OBJETIVOS DEL TFG

Los objetivos generales planteados en este trabajo fin de grado son los siguientes:

- Reflexionar sobre el concepto de paracosmos y los imaginarios en Educación Infantil.
- Conocer las características y beneficios de la literatura infantil en esta etapa.
- Valorar si la narrativa infantil, en concreto las leyendas, pueden ser un recurso útil en Educación Infantil.
- Animar a la lectura y escritura de la literatura en edades tempranas.
- Diseñar una situación de aprendizaje experimental para un aula de 5 años en la comunidad autónoma de Aragón.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TFG

La justificación del tema escogido (paracosmos en Educación Infantil y las leyendas) radica en los beneficios que la literatura infantil ofrece en edades tempranas para el correcto desarrollo integral del niño puesto que estimula el desarrollo del lenguaje y la comunicación, fomenta el desarrollo cognitivo, apoya el desarrollo moral y los valores, estimula la curiosidad e interés por aprender, etc., aspectos que tienen especial relevancia en la vida de los niños y que desafortunadamente esta rama de aprendizaje se ve alejada de la realidad del aula. Por todo ello considero que la propuesta de intervención es beneficiosa porque se estimula al alumnado a través de historias, dejando que la imaginación y la creatividad crezca y se desarrolle en ellos.

Mediante el Trabajo Final de Grado se han logrado los objetivos formativos del título de Educación Infantil (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo): “Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa”, para ello se ha realizado un análisis profundo de la literatura infantil, concretamente, de la narrativa y el subgénero de la leyenda para posteriormente realizar una propuesta de intervención adecuada a las características de ese género y también una adaptación para un aula de cinco años. “Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula”, gracias a los trabajos cooperativos que se han diseñado en la situación de aprendizaje se fomenta la colaboración e interacción entre los alumnos, así como también el maestro guía y ayuda a comprender y descubrir los conocimientos nuevos que se les propone. “Realizar una evaluación formativa de los aprendizajes”, la evaluación formativa es esencial para

adaptar y mejorar la enseñanza, de tal manera que las rúbricas de evaluación propuestas ayudan a que el alumnado tenga una retroalimentación constructiva por parte de sus compañeros y de la maestra y, a su vez, una autoevaluación de su comportamiento en la realización de la situación de aprendizaje. “Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad”, las leyendas abarcan diferentes disciplinas como literatura, historia, arte y música, por lo que el alumnado está trabajando todas estas a través del género narrativo fomentando la motivación y descubrir otras formas de aprender. “Colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias”, las familias tienen un papel importante porque deben ser también los transmisores de los conocimientos nuevos que aprenden los niños, por lo que las familias durante la situación de aprendizaje pueden trabajar diferentes leyendas con sus hijos mostrándoles los misterios que estas ofrecen. Además, en la última sesión es necesaria la participación de los padres en aula para observar la implicación y colaboración de sus hijos en la situación de aprendizaje. “Aplicar en el aula, de modo crítico, las tecnologías de la información y la comunicación”, las herramientas digitales enriquecen la experiencia de aprendizaje basada en leyenda ya que se pueden mostrar presentaciones y recursos en línea para mostrar el contenido de esta.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. El paracosmos y los imaginarios en la Educación Infantil.

Paracosmos

El nombre *Paracosmos* está construido por dos lexemas; *para* haciendo referencia a algo que está al lado o paralelo a algo y, *cosmos*, significa el universo, por lo cual *Paracosmos* se entiende como el mundo paralelo.

Rojas Vanegas, J. (2017) explica en un artículo que un “Paracosmos” es, básicamente, una invención imaginaria o ejercicio fantástico donde los niños inventan países, islas, lugares y otras imágenes en sus juegos cotidianos, que muestran la capacidad infantil para la imaginación y la creatividad.

La autora García Rivera (2004) enseña otra faceta del término “paracosmos” trabajando desde el mundo literario, afirma que los paracosmos son una forma de fantasía infantil estructurada que se correlaciona con géneros literarios específicos, como la literatura infantil estructurada tradicional de la Europa Medieval y en términos generales, con una forma de fantasía elaborada que se orienta a construir mundos completos y a fomentar la escritura y la creación literaria.

Paracosmos en sentido amplio es el mundo que un niño crea a través del juego, y es este doble sentido (como imaginación infantil y literaria, y al mismo tiempo como mecanismo educativo y creativo) el que más nos interesa e integramos dentro de ella. Los paracosmos son modelos de juegos imaginarios, que no requieren objetos ni juguetes (no solo se utilizan juguetes, sino que muchas veces es una actividad mental e inmaterial).

Es una forma de ficción estructurada para niños, que luego se vincula con géneros literarios/populares específicos como mitos fundacionales, sagas, relatos de viajes o epopeyas fantásticas y, en términos de lenguaje del texto descriptivo junto con la narrativa, la hiperficción. El denominador común es la actividad imaginativa, que en los niños se describe como fantasías infantiles y se aborda desde diferentes conceptos.

Los imaginarios

Luhmann, citado por Pintas (2000), se constituyó como el máximo exponente de este programa y trabajó en la definición de imaginario social. Este investigador definió este concepto así:

Serían aquellos esquemas contruidos socialmente, que nos permiten percibir como real lo que en cada sistema social se considere realidad, explicado e intervenir en ello; los imaginarios sociales estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tantos comportamientos como imágenes-s "reales". "Lo que sea creíble", como función de la plausibilidad, no se define por la aportación de argumentos ante un público con capacidad de discusión, sino por la construcción/deconstrucción de determinados instrumentos de percepción de la realidad social, construida como realmente existente. Los imaginarios actúan más bien en el campo de la plausibilidad o comprensión generalizada de la fuerza de las legitimaciones. Sin determinados imaginarios que hagan creíbles los sistemas de racionalización legitimadora, las viejas ideologías, o bien son simplemente rechazadas por las mayorías (y se convierten en sociolectos residuales); o bien se mantienen en el puro campo de las ideas reconocidas como valiosas, pero que no generan ningún tipo de práctica social o de movimiento susceptible de transformación de los órdenes existentes (p.1).

Existen teorías en cuanto al fenómeno de los imaginarios sociales, entre estas cabe destacar alguno de los autores como, por ejemplo, Pintos (1995) o Rincón, Hernández, Triviño, De la Torre, y Rosas (2008).

Por otro lado, Pintos (1995) explica lo que para él son los imaginarios sociales:

- a) Los lugares o ámbitos de creación de imágenes con sentido que nos permiten acceder a la interpretación de lo social.
- b) Los lugares de lectura y codificación/decodificación de los mensajes socialmente relevantes.
- c) Los esquemas que permiten configurar/deformar la plausibilidad de los fenómenos sociales.
- d) Las representaciones concretas (signos, símbolos, etc.), sino esquemas (abstractos) de representación hacia los que se orienta la referencialidad social (el "poder", el "amor", "la salud", etc.).

El grupo de investigación de Infancias de la Universidad Distrital en Bogotá dan este concepto de imaginarios sociales en el documento llamado “Imaginarios de infancia y la formación de maestros”:

Para los autores Rincón, Hernández, Triviño, De la Torre, y Rosas (2008), los imaginarios sociales son creaciones que permiten percibir como “real” lo que cada sistema construye. Son, igualmente, el conjunto de significaciones simbólicas que estructuran en cada instante la experiencia social y construyen comportamientos, imágenes, actitudes, sentimientos que movilizan acciones. Esto nos lleva a pensar que lo “creíble” de un grupo social, lo que motiva y orienta las actuaciones, está determinado por sistemas de percepción socialmente legitimados (p. 19).

Puede afirmarse, por tanto, que el paracosmos y los imaginarios son dos conceptos importantes para entender cómo funciona el cerebro de los más pequeños en esta etapa educativa. Entender su concepto resulta una tarea esencial para los futuros maestros que diseñan procesos de enseñanza-aprendizaje. Al diseñar propuestas contextualizadas y ambientadas en un universo concreto ayuda a que el alumnado satisfaga sus necesidades de comprensión y a la vez incite a la motivación de forma intrínseca y extrínseca. A partir de aquí, se valora si la literatura infantil, y la narrativa en particular, puede convertirse en el recurso y medio que haga realidad estos paracosmos e imaginarios.

3.2. La literatura infantil como recurso educativo.

La visión creciente de la literatura infantil se caracteriza por un deseo de globalización. Según este concepto, el título de literatura infantil debe incluir todas las obras en las que se utiliza la palabra como medio, son artísticas o creativas y cuyos destinatarios son los niños. De la misma forma, Marisa Bortolussi (1985), reconoce como literatura infantil “obra estética destinada a un público infantil” (p. 16).

En los últimos años, la literatura infantil ha experimentado una notable revitalización después de décadas en las que no se le prestó suficiente atención e incluso se cuestionó su importancia y necesidad. Muchas obras catalogadas como literatura infantil simplemente reflejaban la perspectiva adulta y carecían del elemento lúdico necesario

para captar el interés de los niños. Como resultado, estas obras no lograban conectar con su público objetivo.

Sin embargo, afortunadamente, durante más de una década, ha habido un aumento significativo en el número de escritores que crean sus obras teniendo en mente a los niños. Este cambio subraya la importancia de reconocer el origen y la evolución de la literatura infantil. Es solo cuando se comienza a considerar al niño como un individuo con intereses y necesidades distintos a los de los adultos que comienzan a surgir libros y cuentos diseñados específicamente para satisfacer esas necesidades y motivaciones. También es importante señalar que los futuros maestros pueden (y deben) crear sus propios recursos literarios, adaptando sus obras ya consolidadas, o bien inventando nuevas, que se adapten las características y necesidades de los alumnos de estas edades.

La literatura infantil va más allá de las producciones de libros de texto o de formación y entretenimiento. En la actualidad se está ensanchando las fronteras de la literatura infantil más allá de los géneros clásicos de la narrativa, el teatro y la poesía. Existen producciones como letrillas, canciones de corro, juegos con raíz literaria, adivinanzas y, también, el término narrativa se ha extendido al soporte digital como podemos ver en el artículo de Andrés Hermann Acosta (2028), en el que explica el uso del el storytelling y las narrativas digitales como estrategias didácticas en la educación.

Estos cumplen con los requisitos fundamentales como palabras con tratamiento artístico y destinatario el niño. Además, también alcanzan a serlos los tebeos, los discos, la televisión y le cine para niños, pero siempre que no sea únicamente de carácter didáctico, sino que su contenido sea creativo. La creatividad reclama también la calificación de literatura infantil para actividades tales como la dramatización o el juego con expresión verbal, o sea toda la literatura infantil creada por los niños, bien sean narraciones, poemas u obras teatrales.

En este sentido, Teresa Colomer (2006) expresó en una conferencia en el 9º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro lo siguiente:

La literatura infantil es un discurso adulto dirigido a los niños. En él se ve claramente la conciencia social de lo que se piensa que es la infancia, lo que se cree que un niño puede entender y lo que la sociedad adulta piensa que es bueno que conozca... o no a determinadas edades, la forma en la que la sociedad en la

que han nacido esos niños ve el mundo y la forma en la que quiere soñarse a sí misma cuando se explica para ellos. También se ve ahí la experiencia acumulada sobre qué es lo que divierte y entretiene a los niños y la mejor manera de contarles las cosas. Todas estas percepciones y saberes han evolucionado en el tiempo, así que la literatura infantil ha ido cambiando con ellos. Los libros para niños son un producto cultural específico con reglas propias porque se definen por su destinatario. Todos sus componentes tienen continuidad con otros fenómenos (el sistema literario, visual, ideológico, etc.), pero todos juntos forman un producto único (2006).

Hoy en día, cada vez hay más educadores y pedagogos que se han familiarizado con el pensamiento, la mentalidad y los intereses de los niños, ofrecen obras de alta calidad y valor educativo. Esta tendencia refleja un cambio fundamental en la forma en que se percibe y se valora la literatura infantil, reconociendo su capacidad para enriquecer la experiencia de aprendizaje y desarrollo de los niños.

El autor Jaime García Padrino (1992) considera que el niño debe leer y formarse con la literatura, en términos más amplios y no solo con la literatura infantil. Cree que el niño puede encontrar en la literatura mayores posibilidades de creación y recreación que en la literatura infantil propiamente dicha, la cual de alguna manera presenta un universo más definido.

A la hora de definir el término literatura, es necesario matizar que proviene del latín *littera* que significa “lo escrito”. Por su etimología, la palabra literatura, está relacionada con lo cultural, como belleza a través de la palabra escrita. El significado que hoy en día el Diccionario de la Lengua Española (DLE) le otorga es “arte de la expresión verbal”. También la utiliza para nombrar al conjunto de producciones literarias de un país, de una época, género y también para referirse a una determinada materia.

Según Molina Prieto (2008) se corresponde a la literatura infantil las letras que causan un especial interés al público más joven, la cual contiene un lenguaje que a través de él transmite belleza, tiene un carácter recreativo cuya finalidad es estimular la creatividad del receptor. Con ello nos quiere decir que sí que existe una característica que, aunque esté situada fuera del concepto literal de literatura, no nos impide que esta misma definición esté dentro de este ámbito.

Características y beneficios de la literatura infantil

La importancia que tiene la Literatura infantil en los niños desde los primeros años de vida conlleva la puesta en contacto y conocimiento del arte y su creación, de elementos fáciles y asequibles de historia, ciencia o geografía además de conocer aspectos relevantes de su pueblo o localidad. Con esta dan comienzo a conocer la vida y sociedad humana y el proceso de evolución de esta, es decir, la literatura amplía los conocimientos teóricos sobre cualquier asunto de interés para los alumnos en la etapa de Infantil. Permite una comunicación asíncrona con el autor del texto, favorece la asimilación de estructuras lingüísticas que los infantes pueden copiar e imitar en su proceso de desarrollo y madurez lingüística. La literatura, en definitiva, permite poner cierto orden al caótico cerebro de un alumno de tres a cinco años, que está buscando respuestas sobre cómo funciona el mundo que lo rodea.

Julia Porras Arévalo (2011) en su libro *La literatura infantil, un mundo por descubrir* defiende que:

La literatura en la primera infancia contribuye al desarrollo cognitivo, tanto en su aspecto perceptivo como memorístico; es un medio extraordinario para fomentar vínculos afectivos; ofrece modelos de conducta positivos y negativos; puede favorecer el desarrollo ético a través de la identificación con determinados personajes de los cuentos y sirve para eliminar tensiones y superar miedos y problemas emocionales (p.33).

Por otro lado, toda obra literaria infantil debe cumplir dos cualidades: calidad y adecuación a la capacidad receptora del lector infantil. Sobre la calidad literaria, la creación de obras de literatura infantil es percibida como una traición a la Literatura por definición. Sin embargo, sostener este punto de vista es equivalente a afirmar que adherirse a las convenciones de un género es traicionar la Literatura. Tanto el autor de libros para niños como aquel que escribe para un público específico debe considerar ciertos requisitos si desean satisfacer a sus lectores. Quien escribe para niños debe acatar ciertas normas, de lo contrario, corre el riesgo de no ser leído por aquellos a quienes pretendía atraer. La respuesta a este desafío puede, en ocasiones, perjudicar la calidad literaria, pero también puede enriquecerla. En cuanto a si se debe adecuar el texto a la capacidad receptora del público infantil, esa adaptación que los libros

dirigidos a niños deben satisfacer las necesidades de su desarrollo integral y ajustarse a sus preferencias de acuerdo con su edad y nivel de madurez. Además, es crucial que se adecúen a su habilidad tanto para comprender como para percibir, considerando tanto su capacidad de comprensión como su percepción.

La literatura infantil ofrece una amplia gama de beneficios para los niños, María Carmenza Hoyos Lodoño (2015) divide los beneficios en dos:

- Beneficios al desarrollo del lenguaje: El lenguaje es un instrumento que regulariza el pensamiento y la acción; por el cual, el niño al asimilar los significados de los distintos símbolos lingüísticos de su entorno transforma de forma cualitativa su acción, así el lenguaje como instrumento de comunicación se transforma también en acción. Vygotsky (2009) explica que la adquisición y crecimiento del significado no es solo la asociación entre palabras con estímulos verbales y objetos, la relación entre palabra-significado es superficial y profunda, es el reflejo de la realidad del sujeto que la enriquece durante la acción de este. Para Bruner (2007), al comenzar el habla, el lenguaje es normalmente un subproducto del dominio de las habilidades y de la discriminación perceptiva. Para él, la explicación evolutiva del lenguaje está relacionada con la necesidad humana de ayuda.
- Beneficios al desarrollo del pensamiento: Toda actividad y creación de la mente es el pensamiento, es decir, la capacidad que tienen los sujetos para formar ideas y representaciones de la realidad en su mente; una actividad mental asociada al procesamiento, comprensión y transmisión de la información. Piaget, en su teoría del constructivismo sostiene que el conocimiento no es algo que se recibe pasivamente, sino que se construye activamente a través de la interacción entre el pensamiento del individuo, sus estructuras cognitivas y el entorno social. Este proceso es continuo y dinámico, ya que el sujeto constantemente adapta y reorganiza su conocimiento en respuesta a nuevas experiencias y desafíos (Piaget, 1969).

Para Vygotsky, “el pensamiento surge a través de algún conflicto de sujeto que obliga para su resolución revelar de la situación aquello que es nuevo. Se suceden entonces actos de significación que toman la forma de palabras, forman un habla” (a través de Melgar, 2000, p.26). En cambio, para Piaget, “el pensamiento es un nivel superior de la acomodación y asimilación que opera con los productos de ellas, los esquemas, que son el resultado de los encuentros asimilativos y acomodativos con el medio” (citado en Melgar, 2000, p.25).

Además, Cervera (1991) explica otros beneficios que contiene la literatura infantil al iniciarla en la etapa de la infancia. La literatura infantil es un universo dinámico que se adapta y evoluciona para responder a las cambiantes necesidades e intereses de los niños. Los cuentos no solo entretienen, sino que también acercan a los niños a experiencias vitales, permitiéndoles enfrentarse a desafíos junto a los personajes, explorando así su identidad y aprendiendo a superar obstáculos; la literatura infantil es un puente que conecta a los niños con diversas realidades, culturas y contextos sociales; la lectura no solo enriquece la mente, sino que también contribuye al desarrollo del lenguaje y de habilidades lingüísticas esenciales; los cuentos son un manantial inagotable de imaginación y fantasía, ofreciendo un sinfín de posibilidades creativas que estimulan la mente de los niños y les permiten explorar nuevos horizontes; los niños desarrollan una afición por la lectura que los acompaña a lo largo de sus vidas, brindándoles una fuente constante de entretenimiento, enriquecimiento y crecimiento personal; los cuentos no solo entretienen, sino que también despiertan la curiosidad innata de los niños, incitándolos a explorar nuevos mundos, conceptos y posibilidades. Invitando al pensamiento libre y creativo, la literatura infantil los anima a reflexionar sobre temas complejos, a cuestionar el mundo que les rodea y a desarrollar su propio pensamiento crítico y creativo.

3.3. Narrativa infantil.

Nos referimos a la narrativa infantil como un tipo específico de literatura que está destinada a niños, generalmente la primera infancia. Esta forma de narrativa está diseñada para entretener, educar y estimular la imaginación y el desarrollo cognitivo de los niños, adaptándose a sus intereses, habilidades y nivel de comprensión.

La narrativa es uno de los grandes géneros literarios con la que, a lo largo de los siglos en diferentes formas, culturas o ámbitos, oral y escrita, satisface una de las principales necesidades del ser humano: contar historias. Las características que encontramos en la narrativa son:

- Presencia de un narrador: los relatos poseen siempre y de forma necesaria un narrador ya que este brinda los detalles importantes para recrearla imaginariamente. El narrador puede ser parte o no de la historia.
- Los relatos pueden ser o no ficción: en los relatos en los que la anécdota es parte de la imaginación del autor se utiliza el término de ficción, pero ninguna obra narrativa está realmente desvinculada de los referentes reales. Por lo tanto, el término de “no ficción” aparece en las narraciones autobiográficas, periodísticas o las crónicas.
- El uso de la prosa: se utiliza para escribir las narraciones, aunque antiguamente era común usar el verso para memorizar los relatos que eran destinados a exponerlos oralmente.
- Los relatos tratan una trama: siempre deben tener algo que contar, una serie de sucesos de eventos ya sean reales, externos a los personajes, imaginarios, subjetivos, psicológicos o internos.

En cuanto a los elementos que componen la narrativa tenemos:

- a) El narrador: es la voz encargada de contar el relato usando un lenguaje específico. Aquí encontramos tres tipos:
1. Narrador en primera persona: cuentan la historia como si fuera parte de ella. Puede ser el narrador protagonista o testigo.
 2. Narrador en segunda persona: este tipo de narrador es poco frecuente por sus limitaciones estilísticas y narrativas.
 3. Narrador en tercera persona: utilizan la tercera persona para referirse a los personajes en la historia. El narrador aquí no forma parte de la historia. Además, puede ser un narrador omnisciente, lo ven y lo saben todo.

- b) La trama: es el conjunto de descripciones y anécdotas que componen el relato, es lo que les ocurre a los personajes y lo que el lector quiere descubrir conforme va leyendo.
- c) Los personajes: son a los que les ocurren las tramas. Podemos clasificarlos en cuanto al rol que desarrollen dentro de la trama. Tenemos al personaje protagonista, el personaje antagonista (los que se oponen al protagonista y son tratados como villanos o malos), los personajes secundarios (acompañan al protagonista en la narración contada, pero se puede prescindir de ellos) y los personajes terciarios (ambientan el mundo dentro el relato y no cumplen ningún rol en él).
- d) El escenario: se trata del lugar y la época en los que transcurren las historias. Pueden ser en épocas pasadas, en el presente o en el futuro.
- e) El estilo o lenguaje: se refiere a la forma en la que se elige contar la trama, desde el tipo de palabras que se emplean, como el tono general de la historia... desde un punto de vista poético y lingüístico.

En este tipo de literatura encontramos temas comunes en los que abordan la amistad, la familia, la aventura, el descubrimiento, la imaginación, la superación de desafíos y la aceptación de uno mismo y de los demás. Además, la narrativa infantil a menudo transmite valores positivos y enseñanzas morales de una manera sutil y apropiada para la edad.

Por ello, el género narrativo es uno de los más amplios en la literatura, presenta textos que pueden ser expresados tanto oralmente como por escrito. Cada uno de estos relata acontecimientos o relatos, los cuales pueden ser ficticios o verídicos.

Diferencias entre los subgéneros narrativos

Los subgéneros narrativos son categorías dentro del género literario de la narrativa que se definen por características específicas en cuanto a la estructura, el contenido y el estilo de las obras que los componen. Estos subgéneros se distinguen por la forma en que se cuenta una historia, los elementos que se enfatizan y los propósitos que persiguen. A continuación, estos son algunos de los subgéneros narrativos:

La leyenda tiene su origen en el término “legenda” que proviene del latín. Este se traduce como "aquello que debe ser leído". En sus inicios, una leyenda era una narración que se registraba en un texto escrito con el propósito de ser leída públicamente, usualmente en una iglesia u otro edificio religioso. Las leyendas no se distinguen por relatar hechos reales con precisión, sino que su objetivo principal era resaltar un aspecto espiritual o una enseñanza moral relacionada con las buenas costumbres. Existen varios tipos de leyendas: leyendas míticas, leyendas escatológicas, leyendas etiológicas, leyendas religiosas, leyendas urbanas, leyendas teogónicas y leyendas cosmogónicas.

La investigadora y autora Pascuala Morote Magán (2015) explica en el artículo “las leyendas y su valor didáctico” que la esencia de la leyenda, al igual que la del mito y la del cuento, radica en la historia narrada, típicamente basada en eventos pasados, que se convierte en una estructura permanente que permite ciertos modos de pensamiento dentro de una relación precisa entre el individuo y el lenguaje. Además, tal y como afirman Suárez Ramírez y Mateos Núñez (2019), “resulta vital explorar las posibilidades que los textos literarios (y las leyendas en particular) nos ofrecen para salvaguardar el patrimonio” (p.400).

Por su parte, el mito es una historia fabulosa transmitida oralmente que, a través de la narración, relata las acciones de seres que representan simbólicamente fuerzas naturales o aspectos de la humanidad. Este término se refiere especialmente a relatos que cuentan las acciones de dioses o héroes de tiempos antiguos. López y Encabo (2001b) exponen que a través del mito se trata de conferir un significado a la vida humana dentro de los parámetros de la realidad, verdad y significación. Mediante los mitos, el ser humano se eleva más allá de su cautiverio en lo ordinario, adquiere poderosas visiones del futuro y se hace consciente de ellas. Los tipos de mitos que podemos encontrar son: mitos cosmogónicos, mitos fundacionales, mitos morales, mitos escatológicos, mitos antropogénicos y mitos teogónicos.

Por su parte, el cuento es un relato breve, tanto oral como escrito, que presenta una historia ficticia con pocos personajes, una trama poco desarrollada y un desenlace rápido, concluyendo con una cumbre rápida. Eduard Estivill y Montse Domenech (2006), en su libro *Cuentos para crecer* explican lo siguiente:

En los cuentos los niños encontrarán una explicación razonada, de cada valor para que entiendan su importancia y lo incorporen de forma natural a su vida cotidiana. Es una invitación para pensar y actuar más madura, para que crezcan con autoestima y responsabilidad (p.22).

Los tipos de cuentos que existen son el cuento popular, que lo podemos dividir en cuentos de hadas, los cuentos de animales y los cuentos de costumbres, y el mito y la leyenda son también narraciones de carácter tradicional, pero suelen considerarse géneros autónomos, no se presentan como ficción. Y el otro tipo de cuento es el cuento literario, este es transmitido y concebido a través de la escritura.

El término "fábula" deriva del latín *fabŭla*. Según el Diccionario de la Lengua Española (DLE), se refiere a un relato de ficción de longitud reducida, ya sea en verso o prosa, que destaca por su intención didáctica. Por lo general, una fábula transmite una lección moral a través de una moraleja al final de la historia. Puede ser fábula etiológica y fábula agonal. Por su parte, María Helena Ferreira (2015), en su libro *el valor pedagógico de las fábulas* dice:

Desde el punto de vista conceptual, históricamente, la fábula fue entendida como todo lo que era contado de forma lúdica. La Fontaine no pone de relieve en sus fábulas solamente la moralidad, también, con una estructura alegórica más compleja, una narrativa de naturaleza moral, filosófica y educativa. Los recursos literarios de la metáfora y de la sátira hacen los cuentos más elegantes, divertidos, críticos y profundamente formadores (p.335).

3.4. Animar a leer a partir de leyendas.

La literatura infantil es de vital importancia en la vida de los niños, además podemos destacar de obras de autores los beneficios que lleva comenzar la animación a la lectura en edades tempranas. Monserrat Sarto (1989) sostiene lo siguiente:

[..] es el campo de la lectura en libertad donde se apoya la animación a la lectura, la que no requiere una calificación ni está supeditada a un servicio utilitario de la enseñanza, pero consigue que el niño descubra el libro (p.7).

Más aún, debemos aprovechar su promoción para estimular el desarrollo no solo de la lectura, sino de todas sus capacidades ya que en la etapa de Educación Infantil el niño consta de varias ventajas como la curiosidad, la habilidad para absorber la información y el deseo de aprender. Tal y como afirma Bruno Bettelheim (2006):

Lo que se necesita para hacer que el niño aprenda a leer no es el conocimiento de la utilidad práctica de la lectura, sino la firme creencia de que saber leer abrirá ante él un mundo de experiencias maravillosas, le permitirá despojarse de su ignorancia, comprender el mundo y ser dueño de su destino (p. 56).

Considerando las diversas opiniones de varios autores, podemos entender que promover la lectura mediante cuentos posee un gran potencial educativo que no deberíamos pasar por alto. La lectura estimula todas las funciones cerebrales, otorgándole un valor excepcional sobre otras actividades. De esta manera, a través de la lectura, podemos impulsar la estimulación temprana en los niños.

Por otro lado, si los docentes animamos a leer y escribir, algunos subgéneros, como la narrativa y, en concreto, su subgénero de la leyenda podría dar respuesta a las dudas y contradicciones que el ser humano encuentra entre el límite y la ficción. Además, la leyenda tiene grandes posibilidades didácticas puesto que se basan en espacios y entornos reales –muchos de ellos aún existentes- que permiten comprobar *in situ* cuánto hay de imaginación y cuánto de realidad tras escuchar o leer una leyenda, estimulando la imaginación y creatividad del alumnado. De ahí que Magan (2016) señale las leyendas como:

Un género que da la oportunidad de presentar el uso funcional de la lengua en contextos significativos y ofrece la ventaja de la repetición de vocabulario, estructuras sintácticas y figuras retóricas (p.400).

3.5. Diseño de una situación de aprendizaje.

La Lengua y la Literatura defienden un enfoque comunicativo-funcional que propugne unos procesos de enseñanza y aprendizaje basados en la construcción conjunta de lo que lo hechos lingüísticos-comunicativos significan para todas las personas presentes en la educación (López y Encabo, 2001a).

Para desarrollar la narración en las aulas es necesario adquirir vocabulario, desarrollar la competencia literaria, la motivación, el estímulo y el desarrollo de la imaginación, favoreciendo sobre todo al intercambio comunicativo. Todos los saberes han de integrarse en una programación didáctica. En el caso de este TFG se ha optado por el diseño de una situación de aprendizaje.

El concepto de situación de aprendizaje se estableció en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Este documento legislativo informa que las situaciones de aprendizaje son:

[..] situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas. (Real Decreto 95/2022, artículo 5, p. 14563).

Para entender el concepto de situación de aprendizaje es necesario referirse a Brousseau (1998) con su *Teoría de situaciones didácticas*. En ella, este autor explica que los docentes construyen o diseñan situaciones de aprendizaje, con la finalidad de ayudar a su alumno a adquirir un conocimiento determinado.

Por lo tanto, una situación de aprendizaje se diseña a partir de una metodología didáctica que reconozca al alumno como agente de su propio aprendizaje. El alumno adopta un papel activo ya que tiene que resolver un problema propuesto por su maestro de forma que demuestre sus conocimientos sobre la materia en cuestión y así alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Por otro lado, en las situaciones de aprendizaje también se utilizan los *paisajes de aprendizaje*, es decir, una representación visual de una materia o parte de ella, dependiendo de lo que se quiera abarcar. Sí, es una web de carácter gráfico y con enlaces a otras páginas y recursos que también recuerda bastante a mapas conceptuales, pero con el valor de la gamificación.

Los paisajes de aprendizaje son definidos por algunos autores como un tipo de metodología educativa, y otros la incluyen como herramienta pedagógica o de programación relacionada con el *Visual Thinking*, *Design Thinking*, *Storytelling*, *Aprendizaje Cooperativo*, *Aprendizaje por retos*, la *gamificación*, etc.

Tal y como señalan Tomé, Mateos, Hernández y Santos. (2021) una situación de aprendizaje es:

[..] es una experiencia de aprendizaje creada integrando contenido curricular con desafíos, actividades, insignias y retos, en un gran escenario de aprendizaje en el que los alumnos pueden elegir su propio itinerario y personalizarlo en función de sus habilidades, capacidades, gustos, intereses y motivaciones (p. 313).

Después de investigar qué significa la Literatura Infantil, qué características posee el género narrativo y por qué la leyenda se convierte en un subgénero interesante para educar a los más pequeños, es el momento de presentar el marco empírico de este trabajo de fin de grado donde se menciona la metodología de investigación que se ha seguido con este trabajo y donde se incluye una propuesta de situación de aprendizaje basada en la leyenda de las *Brujas de Trasmoz*, de Gustavo Adolfo Bécquer, contextualizada en la comunidad autónoma de Aragón.

4. MARCO EMPÍRICO

4.1. Investigación en educación: modelo diseño-acción.

Para llevar a cabo la investigación se ha elegido para la enseñanza-aprendizaje de la literatura infantil el subgénero narrativo de la leyenda. Se han leído diferentes leyendas para escoger “Las brujas de Trasmoz” que pertenece al autor y poeta español Gustavo Adolfo Bécquer, uno de los escritores más reconocidos y representativos de la literatura española y de la época del romanticismo. Además, uno de sus grandes obras es *Rimas y Leyendas* donde aparecen otros relatos sobre el lugar geográfico donde se contextualiza esta propuesta.

Este escritor y poeta recorrió toda España para recopilar historias de las tradiciones populares de cada lugar que visitaba y, de las cuales, muchas han llegado a nuestros días. Bécquer sufrió de problemas de salud, por lo que decidió retirarse al Monasterio de Veruela sumergido en el paisaje mítico del Moncayo, uno de las montañas más misteriosas de la geografía de España. En este lugar, el poeta se dedicó a pasear por los pueblos del lugar y descubrir costumbres de otras épocas, así como también las leyendas, la cual le llevó a conocer la leyenda de un pueblo que está a las faldas del Moncayo: Trasmoz, “el pueblo de las brujas”, el único pueblo que está oficialmente excomulgado de toda España. Durante su estancia en el Monasterio de Veruela, Bécquer escribió la obra *Cartas desde mi celda* en la que relata en el capítulo IV la oscuridad que sufrió el pueblo de Trasmoz durante años, en las inmediaciones del Moncayo.

4.2. Metodología y fases de la investigación.

El método por el que me he regido para realizar la investigación y el diseño de la situación de aprendizaje ha sido el modelo diseño-acción del profesor Martos Núñez (1988), como bien explica en su libro “*Métodos y diseños de investigación en didáctica de la literatura*”.

El proceso de investigación ha sido estructurado a partir de unas fases que llevan desde la recopilación teórica, pasa por una situación didáctica y termina con unas conclusiones sobre la investigación que se ha llevado a cabo.

Fase 1. Fundamentación teórica. La primera fase que se ha realizado se basa en la recopilación de la información necesaria para la fundamentación teórica sobre la Literatura Infantil, el género la narrativa, los subgéneros de la narrativa, concretamente la leyenda, una buena práctica de animación a la lectura, entre otros, para poder tener una base informativa sobre lo que va a consistir el proyecto. Toda esta información se ha consultado en las siguientes bases de datos académicas: Dialnet, ResearchGate, Google Scholar y UVADOC.

Fase 2. Elección del relato-leyenda. La segunda fase ha consistido en seleccionar la obra que se va a implantar en el aula y con la que se va a trabajar durante la situación de aprendizaje. Al seleccionar el currículo de Aragón para llevar a cabo la propuesta, se ha escogido la leyenda “las brujas de Trasmoz” del autor Gustavo Adolfo Bécquer escrita en su libro *Cartas desde mi celda* en el capítulo IV (ver Anexo 1). Esta elección tiene gran relevancia a la hora de transmitirla en el aula puesto que transcurre un pueblo de esta Comunidad Autónoma y le da más valor e importancia a la vez que interés y motivación hacia el alumnado al pertenecer a su lugar de residencia. Además, también se leyeron diferentes leyendas de Soria y Aragón de este autor, a partir del libro *Leyendas de Soria* (1998), de Florentino Zamora Lucas y también el libro de Antonio Beltrán *Leyendas argonesas* (1991).

Fase 3. Diseño de una situación de aprendizaje. Como tercera fase, es en la que se programa y planifica la situación de aprendizaje. Esta contiene elementos relativos a dónde se va a llevar a cabo, hacia quiénes, durante cuánto tiempo, de qué forma... es decir, la contextualización, el alumnado y sus características, la metodología y los recursos utilizados, objetivos, el currículum de la comunidad autónoma en la que se realiza la situación de aprendizaje y la evaluación para finalizar.

Fase 4. Conclusiones y bibliografía. Esta última fase se corresponde con la reflexión final que se ha llevado a cabo tras la realización de la situación de aprendizaje y, además, una valoración del trabajo global.

4.3. Diseño de propuesta de intervención (situación de aprendizaje).

4.3.1. Justificación.

La situación de aprendizaje que se ha desarrollado en el presente Trabajo Fin de Grado está basada en las leyendas. Este subgénero narrativo responde a la relevancia de las leyendas como recurso educativo multifacético ya que es capaz de fomentar la comprensión cultural, el desarrollo del lenguaje, la creatividad y el pensamiento crítico en los niños de edades tempranas, en este caso con el alumnado de Educación Infantil del segundo ciclo.

Además, la situación de aprendizaje titulada “Secretos y leyendas: las brujas de Aragón” conlleva el acercamiento a la literatura en Educación Infantil en la que se va a trabajar el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4: Educación de calidad. Con este objetivo vamos a incentivar el desarrollo integral del alumnado desde los primeros años.

La literatura es una fuente llena de imaginación y creatividad de la que se está perdiendo su esencia desde los primeros años de vida, por ello esta propuesta está destinada a fomentar la literatura de calidad y creatividad acercándola a nuestras raíces geográficas.

4.3.2. Contextualización.

La propuesta didáctica se ha diseñado conforme a la nueva ley vigente de Educación, la LOMLOE (2022) puesto que es una ley en la que empieza a tener en cuenta el aprendizaje significativo del alumnado introduciendo métodos y estrategias adaptadas a las necesidades de los centros escolares.

La situación de aprendizaje que se ha realizado en la propuesta de intervención se ha llevado a cabo en el CEIP Cervantes, este colegio se encuentra en la localidad de Ejea de los Caballeros, en la provincia de Zaragoza.

4.3.3. Objetivos generales de etapa.

Se han seleccionado los objetivos generales de la etapa que se desarrollan en la propuesta diseñada. Estos objetivos se han extraído de la LOMLOE, estos aparecen en

el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil (p. 20781).

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectura y la escritura, y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

4.3.4. Competencias clave.

Las competencias clave que se van a desarrollar en la situación de aprendizaje se han extraído de las establecidas en la ley citada anteriormente: por la legislación vigente LOMLOE (2022) (pp. 20793-20797).

COMPETENCIAS CLAVE	INDICADORES DE LOGRO
Competencia en comunicación lingüística	- Interaccionar de forma respetuosa y enriquecida entre los niños, niñas y adultos, favoreciendo la expresión de ideas complejas sobre necesidades, experiencias y emociones propias y ajenas.
Competencia digital	- Uso adecuado de las herramientas digitales, y a su vez sirve como herramienta motivadora para el progreso del aprendizaje de los niños.
Competencia emprendedora	- Innovar y crear para el desarrollo personal, social y para ser un ciudadano activo a lo largo de la vida. - Desarrollar la curiosidad, iniciativa y creatividad a través de juegos, actividades dirigidas o proyectos cooperativos. - Promover la autonomía desde temprana edad.
Competencia personal, social y de aprender a aprender	- Iniciar el reconocimiento, la expresión y el control progresivo de sus propias emociones y sentimientos, así como también avanzar e identificar en las emociones y sentimientos de los demás.
Competencia en conciencia y expresión culturales	- Fomento de la expresión creativa de ideas, sentimientos y emociones a través de diferentes formas artísticas y diversos lenguajes. - Desarrollo de la conciencia cultural y del sentido de pertenencia a la sociedad.

Competencia ciudadana	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar modelos positivos que enseñen valores como el respeto, la equidad, la igualdad y la convivencia, proporcionando pautas para resolver conflictos de manera pacífica y dialogada. También se promueve la exploración de aspectos sociales relacionados con la identidad y la cultura propias.
------------------------------	--

4.3.5. Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes.

Al contextualizar la propuesta en la comunidad autónoma de Aragón se han seguido el orden ECD/853/2022, de 13 de junio, en la que se incluyen competencias, criterios de evaluación y saberes -o contenidos- de las tres áreas del currículo de Educación Infantil para que la propuesta sea transversal y globalizada (pp. 20798-20845).

ÁREA 1. CRECIMIENTO EN ARMONÍA	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva. 2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva. 3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable. 4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1.2. Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa. 1.3. Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego en la realización de tareas cotidianas y actividades propuestas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino. 2.2. Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la coeducación. 2.3. Expresar inquietudes, gustos y preferencias, respetando las de los demás y mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos. 3.2. Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y actividades cotidianas, adaptándose a las rutinas establecidas para el grupo y desarrollando

	<p>comportamientos respetuosos hacia las demás personas.</p> <p>4.1. Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y empatía, y evitando todo tipo de discriminación.</p> <p>4.6. Identificar e intervenir en tradiciones y costumbres culturales de la Comunidad Autónoma de Aragón.</p>
SABERES	<p>A. El cuerpo y el control progresivo del mismo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominio activo del tono y la postura a las características de los objetos, acciones y situaciones. - El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego y aceptación de estas. - Progresiva autonomía en la realización de tareas. <p>B. Equilibrio y desarrollo de la afectividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. - Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo y en sí mismas, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. <p>D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios.

ÁREA 2. DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	<p>2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se planteen.</p>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	<p>2.1. Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas planificando secuencias de actividades, mostrando interés e iniciativa y colaborando con sus iguales.</p> <p>2.6. Participar en proyectos colaborativos compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, expresando conclusiones personales a partir de ellas.</p>
SABERES	<p>B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pautas para indagación en el entorno: interés, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. - Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las personas adultas, con iguales y con el entorno natural y sociocultural. <p>C. Indagación en el medio físico y natural y sociocultural. Cuidado, valoración</p>

	<p>y respeto</p> <p>- La localidad como espacio compartido del medio físico y social.</p>
--	---

ÁREA 3. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD

<p>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</p>	<p>1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y para responder a las diferentes oportunidades o situaciones que nos brinda el entorno.</p> <p>2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.</p> <p>3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.</p> <p>5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.</p>
--	---

<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>1.1. Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de complejidad progresiva, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes y ajustando su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.</p> <p>1.3. Interactuar de manera virtual familiarizándose con el uso de diferentes medios y herramientas digitales.</p> <p>2.3. Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, o en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.</p> <p>3.1. Hacer un uso funcional del lenguaje oral aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.</p> <p>3.3. Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral.</p> <p>3.4. Elaborar creaciones plásticas explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas, y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.</p> <p>3.7. Utilizar diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales para expresarse de manera creativa.</p> <p>5.3. Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.</p> <p>5.4. Participar en actividades donde se tengan presentes los textos de tradición cultural propios de la Comunidad Autónoma de Aragón, con respeto e interés.</p>
---	--

	5.5. Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.
SABERES	<p>A. Intención y elementos de la interacción comunicativa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. <p>Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia.</p> <p>C. Comunicación verbal oral, Expresión-comprensión-diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias. - Textos formales e informales. <p>D. Aproximación al lenguaje escrito</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas. - Textos escritos en diferentes soportes. - Aproximación al código escrito, evolucionando desde las escrituras indeterminadas y respetando el proceso evolutivo. <p>E. Aproximación a la educación literaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios. - Conversaciones y diálogos en torno a textos literarios libres de prejuicios y estereotipos sexistas. <p>G. El lenguaje y expresiones plásticas y visuales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas. <p>H. El lenguaje y la expresión corporal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juegos de expresión corporal y dramática. <p>I. Herramientas digitales y tecnológicas emergentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: creación, comunicación, aprendizaje y disfrute.

4.3.6. Metodología.

Existen varios modelos metodológicos y cada uno tiene sus características y enfoques, pudiendo combinarse y adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes. En la situación de aprendizaje se han utilizado varias metodologías que fomentan la participación y activa y el aprendizaje significativo dado que son dos factores clave tanto en el desarrollo evolutivo como en el desarrollo cognitivo del niño, estas son:

- Aprendizaje Cooperativo: este tipo de metodología se caracteriza por agrupar al alumnado en pequeños grupos en los que tienen que resolver tareas o problemas juntos. Es beneficioso para ellos puesto que desarrollan habilidades sociales y de comunicación.
- Aprendizaje basado en el juego: como herramienta didáctica para fomentar el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Además, el juego en educación infantil se caracteriza porque es una actividad intrínsecamente motivadora, lo cual significa que los alumnos se involucran de forma natural y voluntaria en la actividad. También permite al alumnado trabajar a su propio ritmo y nivel, a la vez que ofrece situaciones en las que pueden experimentar y cometer errores sin ser juzgados.

Además, otra metodología que se ha utilizado es el modelo de discursivo. Consiste en la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo y respetuoso, en el que los niños se sientan seguros para expresar sus ideas y opiniones, y donde se fomente el diálogo. Este modelo también incluye el uso de herramientas y técnicas específicas para la discusión y el diálogo, como el uso de preguntas abiertas y la reflexión sobre situaciones cotidianas. En definitiva, con este modelo he buscado fomentar la participación de los niños en el proceso de aprendizaje, a través del uso del lenguaje y del diálogo como herramientas para construir significados y conocimientos. En todos los casos, el docente va a guiar, observar y facilitar el aprendizaje, proporcionando apoyo y estímulos adecuados.

Del mismo modo, se ha tenido en cuenta en gran medida la motivación del alumnado, creando la curiosidad e interés por aprender y conocer temas nuevos de forma más dinámica y lúdica.

Por otro lado, en cuanto al tipo de agrupamientos y organización del tiempo y espacio del aula varía en función del tipo de actividad que se vaya a realizar (se informa en cada actividad o sesión). Todas las sesiones (de una hora y media de duración aproximada por sesión; un total de once sesiones) se dividen en tres partes: primero un ejercicio previo de unos 10 minutos para recordar conceptos y exponer nuevos. Segundo, la parte

de actividad que dura entre 25-35 minutos y sirve para comprender conceptos, procesos, actitudes, etc., y la tercera es la parte de la tarea, esta dura 35-40 minutos y se realizan en cada sesión hasta llegar a una tarea final que servirá para evaluar. Dentro de las actividades y tareas se harán agrupaciones entre los alumnos para fomentar la cooperación, el respeto y la interacción entre ellos, pero también en otras actividades y tareas se trabajará de forma individual para desarrollar la autonomía y favorecer el ritmo de aprendizaje de cada alumno.

El espacio que se va a usar para llevar a cabo la situación de aprendizaje es el mismo aula puesto que es un espacio amplio en el que se dispone de materiales y recursos necesarios para la realización de todas las sesiones, la cual se ha ambientado y decorado en su totalidad para dicha situación.

4.3.7. Secuenciación didáctica.

ORGANIGRAMA

Situación de aprendizaje “SECRETOS Y LEYENDAS: LAS BRUJAS DE ARAGÓN”					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
SEMANA 1	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
SEMANA 2	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
SEMANA 3	Sesión 11				

SESIÓN 1. Acercamiento al mundo mágico y misterioso.

Ejercicio: En la asamblea se hace una pregunta a los alumnos- ¿qué es algo misterioso? ¿y algo mágico? Los alumnos van levantando la mano y explicando que creen es son esas palabras.

Actividad: Tras haber conocido que son esas palabras, en grupo, se realiza un juego de imitación en el que se agrupa por parejas a los niños para interpretar y describir el personaje que la maestra les diga en el oído. Los demás compañeros tendrán que

adivinar de que personaje mágico o misterioso se trata. Para finalizar la actividad, los alumnos realizarán individualmente una ficha en la que tendrán que dibujar y escribir su personaje mágico o misterioso favorito y, rodear con colores las sílabas que tiene esa palabra.

Tarea: Organizados por grupos, a cada uno se les ofrece un dibujo diferente (brujas, calderos, escobas, gatos y gorros de brujas), tienen que pintarlo y hacer un marco alrededor pareciéndose a un cuadro.

SESIÓN 2. *¿Conocemos que lugares mágicos y misteriosos hay?*

Ejercicio: Recordamos lo del día anterior y de forma rápida hacemos una ronda en la que el alumnado responda con una palabra a la pregunta- ¿qué lugares mágicos y misteriosos conocéis?

Actividad: En grupo se explica el juego de las letras. Previamente se ha fotocopiado palabras de lugares mágicos (castillo, palacio, bosque, montañas, valle, etc.) y se ha recortado letra por letra. El juego consiste en que tendrán que coger un sobre en el que aparece la imagen de un lugar y tendrán que formar la palabra con las letras correspondientes. Después de haberla formado tendrán que decirla en voz alta y hacer una pequeña frase que contenga esa palabra. De forma individual en las mesas completarán una ficha en la que tendrán que dibujar lo que les haya tocado en el sobre y escribir la pequeña frase que han pensado.

Tarea: Organizados por grupos, se le da a cada uno un castillo, un bosque o un sendero. Lo tienen que colorear, recortarlo y pegarlo en un cartón para que se sostenga.

SESIÓN 3. *¿Existen lugares mágicos y misteriosos en Aragón?*

Ejercicio: Recordamos lo del día anterior e introducimos a nuestra comunidad autónoma, Aragón. Se pregunta al alumnado si han visto alguna vez algún lugar así en Aragón.

Actividad: En la pantalla digital se les va a mostrar una serie de imágenes de castillos, montañas y palacios que existen en Aragón. Tras visualizar las imágenes se pregunta al alumnado que hay en estas imágenes (árboles, plantas, senderos, cuevas, castillos...). Con estos elementos formamos una lista en la pizarra de todo lo que hemos podido ver en las imágenes. Después pasan a las mesas a realizar una ficha en la que encontrarán varios dibujos de lo que hemos visto en la pizarra digital. En ésta tendrán que escribir cómo se llama lo que ven y escribir las sílabas que empiezan por la primera letra de la palabra.

Tarea: Previamente la maestra a diseñado en un mural una montaña parecida al Parque Natural del Moncayo en el que los niños van a tener que pintarlo con témperas y pinceles e incluso dibujarán elementos característicos de los bosques.

SESIÓN 4. *¡Hacemos magia!*

Ejercicio: Repasamos lo del día anterior y en una caja metemos las palabras que hemos estado viendo (castillos, bosques, hadas, brujas...), mezclamos la caja y la maestra sacará varios cuentos en los que aparezca en la portada esos elementos que hemos incluido en la caja. Los niños verán reflejados esos elementos en diferentes historias por contar.

Actividad: En la pantalla digital se reproduce un video sobre el cuento de “Hansel y Gretel”. Tras visualizar el video, con la ayuda del cuento físico vamos narrando la historia fijándonos en los personajes y los lugares en los que ocurre cada escena. En una ficha, los alumnos van a tener que completar un laberinto en el que tienen que llevar a Hansel y Gretel hasta su hogar, para ello deberán colorear dos caminos de sílabas (uno será con la letra H y otro con la G).

Tarea: De forma individual, los alumnos tienen que hacer esculturas de brujas. Para ello utilizarán cartulinas de diferentes colores para hacer el cuerpo, cartón de huevo para la forma de la cara, diferentes papeles de decoración, pegatinas de estrellas, tijeras, pegamento y rotuladores.

SESIÓN 5. *Alguien ha entrado en nuestra clase.*

Ejercicio: El aula aparece decorada con elementos de brujas (gorros, escobas, calderos, pociones, telas extravagantes, gatos, sapos...) Los alumnos recorren el aula para observar cada detalle. Una vez sentados en la asamblea abrimos un sobre rojo.

Actividad: En la asamblea abrimos el sobre rojo y pone “la bruja Amistosa”. Esta bruja nos explica que ha querido decorar el aula para que nos sintamos todos unos brujos y brujas y disfrutemos de serlo por unos días. Además, nos ha dejado una actividad para hacer, nos ha fotocopiado su cuerpo y ha dicho que la tenemos que vestir para ver que tan buenos brujos y brujas somos. Para ello tenemos que conocer las partes del cuerpo humano (cabeza, brazos, pies, etc.), una vez repasado, los alumnos por parejas van escogiendo un elemento y lo pegan en la parte del cuerpo correspondiente. Posteriormente, los alumnos completan una ficha en la que van a tener que crear a su propia bruja. Para ello deberán escribir el nombre que quieran, colorear las prendas y accesorios que lleva la bruja y escribir la parte del cuerpo correspondiente al lado.

Tarea: De forma individual, los alumnos van a elaborar su disfraz de brujas y brujos. Utilizarán bolsas de basura, goma eva, cartulinas, pegatinas de estrellas, pegamento y tijeras.

SESIÓN 6. *Brujas en Aragón.*

Ejercicio: Repasar el día anterior. La maestra lanza una pregunta - ¿ha habido o habrá brujas en Aragón? Los niños tendrán un rato para pensar y responder libremente a la pregunta.

Actividad: Aparece en la mesa de la maestra un sobre rojo de la bruja amistosa en la que dice que tiene un mensaje secreto y tenemos que descubrirlo. Debajo de cada grupo de mesas ha escondido unos sobres rojos, en total son 5 sobres. Para poder abrirlos los alumnos deben completar una serie de pruebas para descubrir que pone en el sobre. Cada grupo tiene una prueba diferente en la que se tienen que ayudar entre los del grupo:

- Primer grupo: Ficha “sopa de letras” deberán encontrar tres palabras relacionadas con las brujas.
- Segundo grupo: hay 4 palabras y las tienen que separar por sílabas.
- Tercer grupo: ficha de un laberinto de sílabas, encontrar el camino que contiene sílabas con la letra B.
- Cuarto grupo: Escribir 5 elementos de brujas.
- Quinto grupo: Inventa y escribe 2 tipos de conjuros para abrir el sobre.

Tras realizar estas pruebas, volvemos a la asamblea, abrimos los sobres y descubrimos las palabras. Con la ayuda de un integrante de cada grupo ordenamos las palabras en una frase hasta que descubren que el mensaje de la bruja amistosa es: “La tía Casca es una bruja”.

Tarea: Organizados individualmente realizarán esculturas de escobas de brujas. Para ello van a usar pajitas, plastilina, celo y pequeños trozos de cartulina.

SESIÓN 7. *Escritores por un día.*

Ejercicio: Recordar la clase anterior y seguimos con el mensaje que nos dejó la bruja amistosa. Los niños se hacen preguntas sobre quién puede ser y empiezan a sacar conclusiones dialogando con todos.

Actividad: La maestra les explica que sí que existieron brujas en Aragón, una de las más conocidas era la tía Casca y, además, el lugar en el que vivía estaba cerca de nuestra localidad. Sigue explicando que la leyenda de esta bruja fue escrita por un señor escritor que se llamaba Gustavo Adolfo Bécquer. En este momento introducimos dos palabras: leyendas y escritor. Para saber que es una leyenda visualizaremos un video explicativo sobre qué son las leyendas y qué características tienen. Después se explica qué es un escritor. Por último, los alumnos tienen que realizar su propia leyenda. Para ello se les da una ficha dividida en dos partes en las que van a tener que dibujar dos escenas en las que en cada una de ellas tendrán que escribir los nombres de los personajes y el lugar en el que transcurre cada escena.

Tarea: Organizados por grupos, los alumnos tendrán que pintar el retrato del escritor Bécquer fijándose en una fotografía proporcionada por la maestra. Para ello utilizarán pinturas, rotuladores y cartulinas.

SESIÓN 8. *La leyenda de Bécquer en Aragón.*

Ejercicio: Recordamos el día anterior. Los alumnos van a tener que mostrar brevemente su leyenda al resto de compañeros y, al finalizar cada uno tendrán que pasar una ficha al resto de compañeros llamada “el semáforo de evaluación”. Los alumnos tendrán que colocar un gomet rojo, amarillo o verde según como su compañero/a ha realizado la leyenda.

Actividad: La maestra narra la leyenda de Bécquer sobre la tía Casca en Trasmoz, Aragón. Tras narrar la leyenda hacemos una actividad de comprensión oral en grupo. Tras finalizarla, los alumnos deberán completar una ficha de comprensión escrita en la que deberán identificar en una serie de imágenes quién es la bruja, el pastor, Bécquer, el castillo de Trasmoz y los senderos. Tendrán que escribir el nombre de estos debajo de cada imagen y ordenarlas según la leyenda.

Tarea: Organizados por grupos, a cada uno de ellos se les va a pedir que representen en un dibujo una escena diferente de la leyenda. Para ello utilizaremos cartulinas blancas, lápices, rotuladores, gomas, pinturas, goma eva y papel de seda para dar diferentes texturas a la representación.

SESIÓN 9. *¿Conocemos el Parque Natural del Moncayo?*

Ejercicio: Recordamos la leyenda entre todos con ayuda de imágenes.

Actividad: Con la ayuda de un PowerPoint se muestra al alumnado un recorrido realizado por un personaje, Elmo, que va a enseñar a todos niños los lugares en los que ocurrió la leyenda (ver Anexo 2). Tras observar cómo eran estos lugares, en la asamblea vamos a construir pequeñas frases que describan estos lugares ya que después van a tener que realizar lo mismo en una ficha. Para finalizar, los alumnos van a tener que

hacer una autoevaluación de lo que han aprendido a través de una ficha proporcionada por la maestra.

Tarea: En gran grupo van a terminar de decorar el mural del Moncayo puesto que es grande. Para decorarlo utilizaremos papel de manualidades de diferentes texturas, tijeras y pegamento.

SESIÓN 10. *¡Manos a la obra! Museo de la leyenda de la tía Casca.*

Ejercicio: Recordamos la leyenda.

Actividad: en esta parte vamos a realizar dos juegos, uno de ellos es el juego del ahorcado y el otro un juego de representación. En el primer juego consiste en que un alumno piensa una palabra que hayamos visto durante las sesiones y dibuja varias líneas en las que irá la letra de la palabra. Los demás tienen que ir diciendo letras hasta dar con la palabra correcta. El segundo juego consiste en representar la escena en la que Bécquer se encuentra al pastor y le cuenta la historia de la tía Casca.

Tarea: Por grupos, el alumnado y la maestra van a preparar el aula para el día de la visita del museo en el que acudirán padres y madres. A cada grupo se les asigna que decoren una parte en concreto del aula. Se les dará el material que tengan que colocar en cada parte que previamente se ha elaborado en cada sesión y ellos serán los responsables de colocarlo para que se vea bien. Además, el día de puertas abiertas al museo de la leyenda, cada grupo que ha decorado una parte del aula irán contando a los padres y madres de que trata cada parte del museo.

SESIÓN 11. *Museo de la leyenda de la tía Casca.*

Esta sesión está dedicada a una hora de puertas abiertas a todos los padres y madres del alumnado del aula para que puedan pasar a ver el museo de la leyenda “las brujas de Bécquer” que han elaborado sus hijos en los momentos destinados a la tarea final de cada sesión.

En esta sesión el alumnado tendrá que ir vestido con el disfraz de bruja que hicimos en una de las sesiones. Se hará una pequeña introducción sobre lo que trata el museo y posteriormente el alumnado se colocará por grupos en cada parte del museo organizada en el aula para poder explicarles a los padres el museo.

4.3.8. Evaluación.

La evaluación en Educación Infantil es continua, sistemática y ajustada al ritmo y las características de desarrollo de cada niño. Se basa en la observación directa y sistemática de su actividad en diferentes situaciones de aprendizaje y en el registro de sus progresos y logros en relación con los objetivos y contenidos del currículo de educación infantil.

Una de las partes de la evaluación que se ha utilizado para la situación de aprendizaje es la observación directa. A través de esta el docente capta mucha información relevante del alumnado anotando logros, dificultades, comportamientos, etc.

Por otra parte, para la evaluación se van a utilizar tres métodos de evaluación: docente-alumno, alumno-alumno y la autoevaluación por parte del alumnado.

En primer lugar, se muestra una rúbrica de evaluación docente-alumno en la que se evaluarán los criterios de evaluación correspondientes al currículo. Según el grado de adquisición el docente marcará del 1 al 4, siendo el 1 “no conseguido” y el 4 “excelente”, y el 2 y el 3 “en progreso” o “parcialmente conseguido”.

Tabla 1. Rúbrica evaluación docente-alumno.

ÁREA 1. CRECIMIENTO EN ARMONÍA	4	3	2	1
Manifiesta sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa.				
Maneja diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego en la realización de tareas cotidianas y actividades propuestas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.				
Ofrece y pide ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la coeducación.				

Expresa inquietudes, gustos y preferencias, respetando las de los demás y mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos.				
Respeto la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y actividades cotidianas, adaptándose a las rutinas establecidas para el grupo y desarrollando comportamientos respetuosos hacia las demás personas.				
Participa con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y empatía, y evitando todo tipo de discriminación.				
Identifica e interviene en tradiciones y costumbres culturales de la Comunidad Autónoma de Aragón.				
ÁREA 2. DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO	4	3	2	1
Gestiona situaciones, dificultades, retos o problemas planificando secuencias de actividades, mostrando interés e iniciativa y colaborando con sus iguales.				
Participa en proyectos colaborativos compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, expresando conclusiones personales a partir de ellas.				
ÁREA 3. COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE LA REALIDAD	4	3	2	1
Participa de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de complejidad progresiva, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes y ajustando su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto.				
Interactúa de manera virtual familiarizándose con el uso de diferentes medios y herramientas digitales.				
Interpreta los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, o en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable.				
Hace un uso funcional del lenguaje oral aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.				
Evoca y expresa espontáneamente ideas a través del relato oral.				
Elabora creaciones plásticas explorando y utilizando diferentes				

materiales y técnicas, y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.				
Utiliza diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales para expresarse de manera creativa.				
Participa en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.				
Participa en actividades dónde se tengan presentes los textos de tradición cultural propios de la Comunidad Autónoma de Aragón, con respeto e interés.				
Expresa emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.				

Fuente: Elaboración propia

En segundo lugar, en la sesión 8 se realiza la evaluación alumno-alumno. Este método de evaluación también llamado coevaluación sirve para que los propios estudiantes evalúen el trabajo de sus compañeros. Este método es beneficioso puesto que promueve al grupo mayor responsabilidad y la capacidad de dar y recibir retroalimentación. La forma en la que se va a dar la coevaluación es con el semáforo de evaluación en el que cada alumno deberá pasar su semáforo por el resto de los compañeros para que ellos le pongan un gomet rojo, verde o amarillo en el semáforo en función de cómo ha sido su trabajo (ver Anexo 3).

En tercer lugar, los alumnos van a autoevaluarse al finalizar la situación de aprendizaje. Con este método lo que se pretende es que el alumnado reflexione sobre el trabajo y aprendizaje que ha experimentado a lo largo de las sesiones. De esta forma el alumnado identificará cuáles son sus fortalezas y las áreas de mejora, revisarán todo el material elaborado y reflexionaran acerca de sus comportamientos en el aula, esto permitirá desarrollar habilidades de autoconciencia y autorregulación en edades tempranas. Para autoevaluarse se les dotará una ficha en la que aparece una diana con cuatro aspectos a evaluar. En la diana tendrán que colorear cada apartado del color correspondiente atendiendo al grado de adquisición habiendo un intervalo entre 1 y 4, siendo el 1 “mal” y el 4 “excelente” (ver Anexo 4).

Por último, puesto que la situación de aprendizaje es experimental, también se ha llevado a cabo una autoevaluación docente.

Tabla 2. Autoevaluación docente.

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE	
Objetivos de etapa	Considero que los objetivos de etapa establecidos por la LOMLOE y, la selección de algunos de ellos para la situación de aprendizaje, se corresponden totalmente con la propuesta de secuencia de aprendizaje puesto que se trabajan todos los objetivos elegidos para alcanzar el logro de estos.
Competencias clave	Se han elegido 6 de las 8 competencias clave puesto que todas las elegidas se trabajan de manera equivalente en cada una de las sesiones viéndose reflejadas tanto en los contenidos como en la dinámica del aula.
Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes	En la parte curricular se ha hecho un análisis exhaustivo de qué competencias específicas, criterios y saberes seleccionar para la puesta en práctica de la situación de aprendizaje, viéndose todos ellos incluidos en la consecución de las diferentes sesiones.
Metodología	La elección de la metodología y estrategias de aprendizaje que se han utilizado se corresponden con la dinámica que se ha estructurado en el aula. Se pretende atender las necesidades del alumnado de segundo ciclo de educación infantil puesto que se les hace partícipes en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la situación de aprendizaje y, además, las diferentes metodologías y estrategias permiten que el alumnado se desarrolle de forma íntegra como extrínseca al relacionarse con el resto de los compañeros, pero también desarrollar la capacidad de ser autónomos.
Secuencia de aprendizaje	Esta ha sido la parte en la que todo el trabajo analizado anteriormente se ha visto plasmado en la planificación y realización de la situación de aprendizaje. Además, se ha planificado de forma que su puesta en práctica dure dos

	<p>semanas, siendo las sesiones de una hora diaria, trabajándolo cada día. De esta forma se afianzaría los contenidos que se van viendo día tras día y los aumentamos, recreando a su vez un museo en el que todo el trabajo que han hecho sea significativo y motivador.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>En este se valorará si los objetivos han sido seleccionados adecuadamente para alcanzar el logro de cada uno, si las competencias clave se trabajan en la secuencia didáctica. También si las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes se han extraído de la ley adecuadamente para su puesta en marcha y desarrollo en el aula y, si la metodología propuesta se adapta a las necesidades del aula y del alumnado para la realización de cada sesión y/o actividad y tarea de aprendizaje.</p>

Fuente: Elaboración propia.

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones obtenidas tras la elaboración del Trabajo Final de Grado se corresponden con el grado de consecución de los objetivos propuestos inicialmente. Para ello, se va a nombrar cada uno para ver cómo se han logrado en el presente trabajo.

El primer objetivo era *reflexionar sobre el concepto de paracosmos y los imaginarios en Educación Infantil*, para poder planificar y estructurar una situación de aprendizaje basada en las leyendas y los mundos místicos es necesario conocer los conceptos de paracosmos e imaginarios en esta etapa. Tras la investigación sobre el paracosmos entiendo que es un mundo ficticio complejo creado en la imaginación de una persona pudiendo tener su propia geografía, historia y reglas. Por ello considero que es necesario aplicarlo en el aula de educación infantil porque es beneficioso para desarrollar la creatividad, la imaginación, el lenguaje, la empatía y el autoconocimiento.

El segundo objetivo era *conocer las características y beneficios de la literatura infantil en esta etapa*, en el análisis realizado en el marco teórico sobre la literatura infantil se ha demostrado a través de diferentes autores y estudios que es una herramienta poderosa para el desarrollo del lenguaje y las habilidades sociales de los niños. Los beneficios que considero importantes para su aplicación en el aula radican en que favorece al crecimiento equilibrado, promueve la confianza y la curiosidad del alumnado, es muy beneficiosa para el desarrollo de las habilidades sociales y se estimula la comunicación tanto oral como escrita. El tercer objetivo es *valorar si la narrativa infantil, en concreto las leyendas, pueden ser un recurso útil en Educación Infantil*, considero que las características de la narrativa infantil están compuestas por elementos atractivos para su implementación en el aula y su puesta en práctica entre el alumnado puesto que ofrecen múltiples recursos para que los niños puedan comprender el mundo mejor aprendiendo valores culturales, de historia y de la geografía de su comunidad, así como también amplían su vocabulario y mejoran las habilidades narrativas y de comprensión. El cuarto objetivo trata sobre *animar a la lectura y escritura de la literatura en edades tempranas*, animar a la lectura en estas edades es fundamental para el desarrollo integral del alumnado por lo que creo que fomentar la lectura en edades tempranas conlleva activar ciertas habilidades y capacidades del alumnado respecto a la comunicación, socialización y autoconocimiento. De tal manera considero que la literatura es una gran

fFuente de conocimiento que nos ayuda a crecer y evolucionar como seres humanos y, fomentar este hábito, ayuda al alumnado a avanzar de manera significativa en su proceso de aprendizaje. Como futura maestra, utilizar este recurso en el aula beneficia al aula en cuestiones de relaciones sociales y personales, tanto con compañeros como con los maestros ya que proporciona herramientas comunicativas y favorece la participación a la vez que promueve la curiosidad, la motivación y la imaginación. Por último, el quinto objetivo es *diseñar una situación de aprendizaje experimental para un aula de 5 años en la comunidad autónoma de Aragón*, integrar las leyendas aragonesas en el currículo permite al alumnado conectar y explorar con su patrimonio cultural de una manera significativa. Las actividades y tareas permiten la comprensión de la narración, así como también creaciones artísticas y dramatizaciones, promoviendo el aprendizaje holístico y profundo. La evaluación formativa muestra la adquisición de los conocimientos del alumnado de tres formas diferentes y, de esta forma, desarrollar habilidades creativas, sociales y críticas. Es necesario trabajar con estos recursos cercanos y familiares al entorno cercano de los alumnos para afianzar la comprensión de los contenidos de forma significativa y de calidad.

Finalmente, tras la investigación y la propuesta de intervención experimental sobre las leyendas en la etapa de Educación Infantil en el Trabajo Final de Grado puedo decir que no solo es viable, sino que es altamente beneficiosa su incorporación en el currículo escolar ya que promueve un desarrollo integral, fomentando las habilidades sociales, emocionales y cognitivas. Además, los maestros deben considerar la literatura y las narrativas tradicionales como herramientas fundamentales en su práctica pedagógica, adaptando los contenidos a las necesidades y contextos específicos del alumnado.

Por ello todo lo anterior, espero en un futuro próximo poner en práctica esta situación de aprendizaje en el aula para poder ser partícipe en la enseñanza-aprendizaje del desarrollo integral y de calidad del alumnado de Educación Infantil.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, A. H. (2018). *El storytelling y las narrativas digitales como estrategias didácticas en la educación*. Usatic,95.
- Arévalo, J. P. (2011). *La literatura infantil, un mundo por descubrir*. Vision Libros.
- Beltrán, A. (1991). *Leyendas aragonesas*. Madrid: Everest.
- Bettelheim, B. (2006). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bertolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. Madrid: Alhambra.
- Bruner, J. (2007). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Editorial Zorzal.
- Cervera, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Mensajero.
- Colomer, T. (2006). *Hace décadas que la escuela no sabe qué hacer con la enseñanza de la literatura*. Recuperado el 8 de abril de 2024. <https://www.educ.ar/recursos/115435/teresa-colomer-hace-decadas-que-la-escuela-no-sabe-que-hacer-con-la-ensenanza-de-la-literatura#:~:text=Hace%20décadas%20que%20la%20escuela%20no%20sabe%20muy%20bien%20qué,de%20las%20élites%20sociales%2C%20etc.>
- Estivill, E. y Domenech, M. (2006). *Cuentos para crecer*. Barcelona: Editorial Planeta
- Ferreira, M. H., (2015). *El valor pedagógico de las fábulas*. Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: arte, literatura y educación. Vol.1. pp. 334-245.
- García Padrino, J. y Cerrillo, P. C. (1992). *Literatura infantil y enseñanza de la literatura*. Cuenca: Universidad Castilla-La Mancha.
- García Rivera, G. (2004). Paracosmos, las regiones de la imaginación (los mundos imaginarios en los géneros de Fantasía, Ciencia Ficción y Horror: nuevos conceptos y métodos). *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, 207.
- Hoyos Londoño, M. C. (2015). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Katharsis*, (19), 73–98. <https://doi.org/10.25057/25005731.490>

- López, A. y Encabo, E. (2001a). *El aula feliz. Heurística de la comunicación*. Barcelona: Octaedro.
- López, A. y Encabo, E. (2001b). De mitos, leyendas y cuentos: necesidad didáctica del género narrativo. *Contextos educativos*, 4, 241-250.
- Magán, P. M. (2016). Las leyendas y su valor didáctico. *Centro Virtual Cervantes*, 400, 392- 403.
- Melgar, A. (2000). El pensamiento: una definición interconductual. *Revista de investigación en Psicología*, 3(1), 23-38.
- Molina Prieto, R., (2008). Los cuentos ayudan a crecer. *Innovación y experiencias educativas*, 13, 1–11.
- Moreno Verdulla, A. (1998). *Literatura infantil: introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Servicio Publicaciones UCA.
- Núñez, E. M. (1988). *Métodos y diseños de investigación en didáctica de la literatura* (No. 14). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Morote, P. (2015). *Las leyendas y su valor didáctico*. Recuperado el día 11 de abril de 2024 de https://www.academia.edu/30334156/LAS_LEYENDAS_Y_SU_VALOR_DIDACTICO
- Piaget, J. (1969). *The Mechanisms of Perception*. New York: Basic Books.
- Pintos, J. L. (noviembre del 2000). *Construyendo realidades: imaginarios sociales*. Papeles de trabajos 1. Grupo Compostela de Estudios sobre Imaxinarios Sociais. Universidade de Santiago de Compostela, Galicia, España, p. 3.
- Pintos, J. L. (1995). *Los imaginarios sociales: la nueva construcción de la realidad social*. Santander: Editorial Sal Terrae.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es/fábula?m=form#sinonimosHRcRBBV> [Recuperado el 24 de febrero de 2024].
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, *por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil*. *Boletín Oficial del Estado*, n. 28, de 2 de febrero de 2022.

- Rincón Berdugo, C., De la Torre, O. B., Triviño Roncancio, A. V., Rosas de Martínez, A. I., & Hernández Rodríguez, D. A. (2008). *Imaginarios de infancia y la formación de maestros*. Bogotá: Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico.
- Rojas Vanegas, J. (2017). Paracosmos en el aula. Propuesta didáctica desde el juego para la auto exploración y la práctica de saberes adquiridos. *Blog Compartir Palabra Maestra*. Recuperado el 20 de mayo de 2024 de <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/columnas/paracosmos-en-el-aula>
- Sarto, M. (1989). *La animación a la lectura*. Madrid: SM.
- Suárez Ramírez, S., y Mateos Núñez, M. (2019). “Enseñar la competencia digital y comunicativa a través de las leyendas sorianas” En Campos Fernández-Fígares, M. y Quiles Cabrera, M^a del C. (eds.). *Repensando la didáctica de la lengua y la literatura: paradigmas y líneas emergentes de investigación*. Pp. 391-402. Madrid: Visor Libros.
- Tomachaveski, B. (1982). *Teoría de la literatura*. Madrid: Akal.
- Tomé, L., Mateos, J.M., Hernández, M.M., y Santos, M.J. (2021). “Descubriendo la presión a través de un paisaje de aprendizaje.” En C. López (Ed.), *Innovación en la formación de los futuros educadores de Educación Secundaria para el Desarrollo Sostenible y ciudadanía mundial* (pp. 311-322). Recuperado de: <https://bit.ly/3EMrotT>
- Vygotsky, L.S. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Zamora Lucas, F. (1998). *Leyendas de Soria*. Soria: Las Heras.

7. ANEXOS

ANEXO 1. Texto completo extraído del Libro “Cartas desde mi celda”, de Gustavo Adolfo Bécquer.

Carta VI

Hace aproximadamente dos o tres años (en el 1864), los periódicos de Zaragoza publicaron la historia de un crimen espeluznante ocurrido en un pequeño pueblo de las inmediaciones: el asesinato de una anciana, acusada de brujería por sus vecinos. Recientemente, he tenido la oportunidad de conocer más detalles de este suceso, que resulta difícil de comprender en nuestra era tan despreocupada.

Era una tarde oscura y nublada, el sol apenas brillaba tras las densas nubes, creando una atmósfera sombría. Había decidido finalizar mi expedición artística visitando el famoso castillo de Trasmoz, partiendo desde Litago, un recorrido de aproximadamente tres cuartos de hora por el camino más directo. Sin embargo, opté por un camino más largo y complicado, y como resultado, me perdí, a pesar de haber recibido indicaciones precisas.

Después de vagar sin rumbo por el monte, llevando a mi caballo por senderos casi intransitables, finalmente encontré a un pastor en un riachuelo. Le pregunté el camino al pueblo, que no debía estar lejos. El pastor respondió lo mejor que pudo y me dispuse a seguir su consejo, pero antes me advirtió que no tomara la senda de la tía Casca si quería llegar sano y salvo. La senda que había elegido se volvía cada vez más difícil, y el ambiente contribuía a una sensación de inquietud, preludio de un miedo creciente. Decidí retroceder y seguir al pastor, quien también se dirigía al pueblo.

Curioso, le pregunté al pastor por qué era peligroso subir por la senda de la tía Casca. El pastor respondió que antes de terminar la senda, tendría que pasar por el precipicio donde había caído la maldita bruja, cuyo espíritu penaba porque ni Dios ni el diablo la querían. Sorprendido, le pregunté en qué se entretenía el alma de la bruja. Me contó que acosaba y perseguía a los pastores, haciendo ruidos extraños, emitiendo quejidos o acurrucándose entre las rocas, y cuando el vértigo los hacía desvanecer, saltaba y los despeñaba en la sima.

Intrigado, le pregunté al pastor si conoció a la bruja, y él, con una expresión de asombro, me contó: la tía Casca era famosa en todos estos contornos, y me bastó distinguir sus greñas blancuzcas que se enredaban alrededor de su frente como culebras, sus formas extravagantes, su cuerpo encorvado y sus brazos disformes, que se destacaban angulosos y oscuros sobre el fondo del fuego del horizonte, para reconocer en ella a la bruja de Trasmoz. Dijo que la vio caer por el derrumbadero hace tres años. Relató cómo la persiguieron y lanzaron al precipicio, acusándola de diversos males, y cómo la bruja imploró piedad en vano. Finalmente, uno de los mozos la hirió y cayó por el precipicio, quedando suspendida de una roca. Los mozos la remataron con una piedra, y la vieron morir en el arroyo.

Al llegar al pueblo, vi el castillo oscuro e imponente, y el pastor me contó que en sus ruinas las brujas tienen sus reuniones nocturnas. Al final de la historia, sentí una impresión angustiosa, casi creyendo en las brujerías.

Al terminar de escribir esta carta, pregunté a mi sirvienta sobre la tía Casca. Al oír el nombre, mostró una expresión de miedo, iluminando los rincones oscuros de la celda antes de responder. Me di cuenta de que las supersticiones aún tenían profundas raíces en la gente del pueblo.

ANEXO 2. Recorrido virtual por las inmediaciones del Moncayo y Trasmoz.



ANEXO 3. Semáforo de evaluación



ANEXO 4. Diana de autoevaluación

