



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

INICIACIÓN A LA ARGUMENTACIÓN ORAL EN EL AULA DE 3.º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2024-2025

Autora: Alba del Hoyo Fernández

Tutor: José Vidal Torres Caballero

Palencia, junio de 2025

RESUMEN

La argumentación oral es una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico desde edades tempranas. Sin embargo, a menudo se considera que el alumnado de Educación Primaria no posee la madurez y capacidad suficientes para desarrollar discursos argumentativos coherentes. Las interacciones en el aula, cuando son espontáneas, naturales y respetadas, permiten a los niños construir, defender y reformular sus ideas mediante la utilización de recursos lingüísticos, comunicativos y emocionales. El alumnado de 3.º de Educación Primaria puede aprender a argumentar y, de hecho, ya lo hace con presencia de tesis claras, argumentos variados, conectores y razonamientos que ponen de manifiesto una competencia discursiva más desarrollada de lo habitualmente esperada. La escuela, por tanto, tiene la oportunidad y la responsabilidad de hacer de la argumentación oral una herramienta para comprender el mundo y formar ciudadanos activos, comprometidos y críticos.

PALABRAS CLAVE

Argumentación oral, Educación Primaria, pensamiento crítico, competencia discursiva.

ABSTRACT

Oral argumentation is a tool for developing critical thinking from an early age. However, it is often considered that Primary Education students don't have enough maturity and capacity to develop coherent argumentative discourse. Classroom interactions, when spontaneous, natural and respected, allow children to construct, defend and reformulate their ideas through the use of linguistic, communicative and emotional resources. Third-grade Primary Education students can learn to argue and, in fact, they are already doing it, with the presence of clear theses, varied arguments, connectors and reasoning that show a more developed discursive competence than usually expected. Therefore, the school has the opportunity and the responsibility to make oral argumentation a tool to understand the world and to form active, committed and critical citizens.

KEYWORDS

Oral argumentation, Primary Education, critical thinking, discursive competence.

AVISOS

1. Para la escritura, sigo las actuales normas ortográficas contenidas en la ortografía académica [Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*, Madrid: Espasa].
2. Para la escritura de las referencias y de las citas, sigo las normas APA (Centro de Escritura Javeriano), excepto en aquellos casos de contradicción flagrante con las normas ortográficas de la lengua española.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. JUSTIFICACIÓN	2
1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.....	2
1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES (<i>BOE</i> Y <i>BOCYL</i>).....	3
2. OBJETIVOS.....	4
3. MARCO TEÓRICO.....	5
4. ANÁLISIS DEL CORPUS DE ARGUMENTACIÓN ORAL.....	12
4.1. OBJETIVOS.....	12
4.2. METODOLOGÍA: MUESTRA Y CORPUS	13
4.3. ANÁLISIS CUALITATIVO DEL CORPUS ORAL	17
CONCLUSIONES	38
LISTA DE REFERENCIAS	41
ANEXOS.....	44

INTRODUCCIÓN

En una sociedad donde los discursos tienden a simplificarse y la opinión sin justificar predomina sobre el razonamiento basado en argumentos, la capacidad de defender ideas con respeto, lógica y claridad es imprescindible. La argumentación oral contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, permite emitir juicios fundamentados sobre la realidad y fomenta un diálogo respetuoso y constructivo. Es técnica muy importante para el desarrollo de la expresión-comunicación oral, y deja atrás la idea de la discusión como competición. Si queremos formar a ciudadanos críticos, la enseñanza de la competencia argumentativa debe comenzar en las primeras etapas educativas.

No obstante, pese a su relevancia, la argumentación oral aún tiene una presencia limitada en el aula de Educación Primaria. Quizá es porque se entiende como una habilidad compleja, propia de etapas superiores, cuando realmente puede y debe iniciarse desde edades tempranas. La teoría al respecto es abundante, diversos autores coinciden en su importancia y ofrecen propuestas metodológicas. Sin embargo, son pocos los estudios que analizan en detalle cómo se trabaja la argumentación en situaciones reales de aula, especialmente en los primeros cursos. Ello hace que me plantee si conocemos realmente el nivel argumentativo del alumnado de Primaria, y si ofrecemos desde la escuela espacios y estrategias para el desarrollo de esta habilidad.

Mi Trabajo de Fin de Grado surge con la intención de contribuir a llenar este vacío, a partir de una investigación en el aula de 3.º de Educación Primaria como un espacio de iniciación a la argumentación oral. Para ello, el trabajo se estructura en las partes siguientes: **justificación** que conecta el tema seleccionado con la formación obtenida en el Grado y con la normativa curricular vigente; **marco teórico** que aborda los conceptos clave sobre argumentación oral, su desarrollo en la infancia y su enseñanza-aprendizaje; **análisis cualitativo del corpus** producido por una muestra de 3.º de Educación Primaria, donde expongo la metodología llevada a cabo, con descripción de las actividades realizadas; en el análisis identifico y estudio pautas y características argumentativas de la muestra, y después de realizar el análisis, he llegado a **conclusiones** que recogen los hallazgos del estudio; finalmente, anoto **propuesta de dinámicas de mejora**, con actividades para trabajar aspectos concretos de la argumentación oral que necesitan mayor desarrollo.

Como futura maestra, este trabajo es una apuesta por una escuela que eduque en la argumentación; dar espacio a la palabra razonada es dar voz al pensamiento. Educar en la palabra es la mejor forma de educar para la vida.

1. JUSTIFICACIÓN

Mi Trabajo de Fin de Grado se relaciona con la Memoria del título del Grado en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, y con documentos curriculares de la LOMLOE (*BOE* y *BOCYL*).

1.1. MEMORIA DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA POR LA UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

El trabajo se relaciona con diversos objetivos y competencias del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, tal y como se concretan en la *Memoria de plan de estudios del título de grado maestro -o maestra- en Educación Primaria*, emitida por la Universidad de Valladolid el 23 de marzo de 2010. A continuación, selecciono objetivos y competencias vinculados con mi trabajo.

Objetivos

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Competencias

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación– que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.
- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

1.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS CURRICULARES (*BOE Y BOCYL*)

Para la elaboración de mi trabajo, he consultado los marcos normativos curriculares de la legislación estatal (*BOE*) y autonómica (*BOCYL*):

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

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 (LOMLOE), apuesta por un desarrollo competencial, ético y crítico del alumnado, y aunque no menciona explícitamente el término *argumentación*, establece unos principios pedagógicos basados en la formación de una ciudadanía activa y democrática, el fomento del pensamiento reflexivo y el aprendizaje para la convivencia. Estos principios se vinculan con la capacidad de expresar opiniones, justificar ideas y dialogar respetuosamente, es decir, con la práctica de la argumentación oral.

En el Real Decreto 157/2022, la argumentación oral comienza a manifestarse, y no exclusivamente en el área de Lengua Castellana y Literatura. Por ejemplo, en el área de Matemáticas se establece que el alumnado debe utilizar la argumentación verbal para resolver situaciones en esta área. También en Educación en Valores Cívicos y Éticos, en el Anexo II de la LOMLOE, se hace referencia a las virtudes del diálogo y las normas de la argumentación en el Bloque B. Sociedad, justicia y democracia. El área de Conocimiento

del Medio Natural, Social y Cultural presenta, en el mismo Anexo II, la argumentación, la comunicación efectiva de ideas complejas, la toma de decisiones compartidas y la gestión de conflictos de forma dialogada como destrezas que desarrollar a través de la realización de proyectos. Ya centrándonos en el área de Lengua, el Bloque B. Comunicación, incorpora en los dos cursos del tercer ciclo la argumentación como contenido referente a los géneros discursivos.

El documento normativo que concreta el currículo en la comunidad autónoma donde se ha llevado a cabo la investigación, el Decreto 38/2022 (BOCYL), incluye la argumentación como herramienta de aprendizaje en distintas áreas, como en Matemáticas, Educación Física o en Educación en Valores Cívicos y Éticos. En este último caso, se propone el uso sistemático de la argumentación, porque necesita el desarrollo del pensamiento propio, como método para contribuir al trabajo de la *competencia personal, social y aprender a aprender*. En el Anexo II. A, de principios metodológicos de la etapa, se menciona la necesidad de utilizar técnicas variadas que impliquen, entre otras destrezas, la argumentación, el diálogo y la discusión. En el Anexo II. C, dedicado a las situaciones de aprendizaje, se enfatiza el ámbito familiar como un contexto propicio para desarrollar la argumentación en situaciones cotidianas.

El currículo autonómico establece que las técnicas metodológicas que deben usarse en el área de Lengua Castellana y Literatura son aquellas que impliquen la comunicación y el uso del lenguaje oral, a través al diálogo, el debate y la argumentación, entre otras técnicas. Como contenido, la argumentación de forma explícita no aparece hasta el tercer ciclo de Educación Primaria, pero en los cursos anteriores, como en nuestro caso concreto de 3.º, se asientan las bases que hacen posible el posterior desarrollo de la argumentación. En la tabla del Anexo I expongo los contenidos curriculares del Bloque B. Comunicación, los criterios de evaluación de 3.º curso de Educación Primaria, curso en el que se encuentra la muestra de mi investigación, y los descriptores operativos que se refieren a la habilidad de argumentación oral.

2. OBJETIVOS

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

- Recoger información relevante sobre la competencia argumentativa oral en el aula de Educación Primaria.

- Proponer actividades orientadas a iniciar en la argumentación a alumnado sin formación previa en esta habilidad.
- Analizar cualitativamente el discurso argumentativo oral de una muestra de 3.^{er} curso de Educación Primaria.
- Proponer líneas de mejora para la práctica docente en relación con la enseñanza-aprendizaje de la argumentación oral en contextos de aula.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ARGUMENTACIÓN ORAL COMO TIPO DE TEXTO

En la sociedad actual, *argumentar* suele asociarse con la discusión; sin embargo, esta vinculación puede distorsionar el verdadero propósito y valor de la argumentación, porque este concepto no siempre tiene una connotación negativa en los registros oral y escrito. Weston (1994) cuestiona esta relación argumentación-discusión, la considera reduccionista y poco representativa de la situación argumentativa, y, en su lugar, propone argumentar como «ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión» (p.11). En la misma línea, Ortega de Hocevar (2016) sostiene que la argumentación es un tipo de discurso que se sustenta en opiniones e implica al emisor, quien adopta una postura frente a un tema polémico, defiende una tesis y formula, al menos, un argumento que la sustente. Las opiniones coinciden en considerar que la argumentación oral no consiste en hablar por hablar. Más bien, se trata de una modalidad oral compleja que exige dominio lingüístico y organización del pensamiento, además de una actitud comunicativa activa con otros.

Desde una perspectiva textual, la argumentación presenta una estructura interna que incluye diversos elementos; entre ellos, se encuentra la *tesis*, la idea que se defiende; el *cuerpo* de la argumentación, que respalda la idea mediante razones o pruebas, que son los argumentos; la posible *refutación*, que refuerza la postura al anticiparse a posibles objeciones, y la *conclusión*, que resume el discurso y lo cierra de forma coherente (Álvarez, 1994).

Ahora bien, como ya advierten Perelman y Olbrechts-Tyteca (1989), el objetivo final de argumentar no es imponer una verdad absoluta, sino conseguir que los interlocutores se sientan implicados y acepten la posición presentada, para que el proceso resulte efectivo. Por este motivo, la estructura del discurso que se ha planteado no es un esquema rígido,

sino que debe ser considerado un texto flexible que se ajusta a las necesidades de la interacción, con una organización variable en función del contexto, la situación, la finalidad comunicativa y las características de los interlocutores.

Cerezo (1994) cree que transmitir contenido no es suficiente para argumentar, sino que se precisa tomar una actitud concreta hacia el propio mensaje. El autor destaca, además, la importancia de la realidad no lingüística del proceso comunicativo (el tono, la gestualidad o la intención, por ejemplo), que contiene gran parte del significado del discurso. Estos aspectos son fundamentales en el ámbito de la argumentación oral, donde la interacción cara a cara amplifica notablemente la relevancia de cómo se transmite aquello que quiere decirse.

En contraposición con otros tipos textuales, como la narración o la exposición, la argumentación centra su propósito en la persuasión. Perelman (2001) habla de dos estrategias que utiliza el emisor para persuadir al interlocutor:

- La *razón* (objetividad): se construye un discurso convincente a través de citas de autoridad, definiciones, ejemplificaciones, generalizaciones...
- La *sensibilidad* (subjetividad): se construye un discurso persuasivo mediante el uso de acusaciones a los oponentes, advertencias sobre posibles consecuencias, ironías, insinuaciones...

Los argumentos actúan como medio para vehicular la tesis del discurso y, en su construcción, se recurre frecuentemente a *conectores* que funcionan como elementos cohesivos importantes del discurso argumentativo. Cuenca (1995) y Carrillo (2023) exponen diversos tipos de conectores recurrentes en la secuencia argumentativa:

- Contrastivos: *pero, en cambio, ahora bien, al contrario, sino, excepto, aparte de, de todas formas, a pesar de eso...*
- Causales y consecutivos: *porque, ya que, por eso, a causa de ello, por tanto, entonces, así...*
- Expositivos y distributivos: *es decir, como sigue, mejor dicho, en primer lugar, por último, por otro lado, además...*

Argumentar oralmente exige, por tanto, una acción integrada de todas las competencias del hablante, y se convierte en un reto lingüístico realmente singular. La competencia comunicativa, en general, y la competencia lingüística, en particular, se convierten en sustento para construir un discurso argumentativo efectivo, donde la lengua oral actúa

como herramienta y funciona como contenido del mensaje en sí mismo. Reconocer y valorar la dimensión lingüística y comunicativa de la argumentación oral supone reivindicar la importancia de la palabra hablada como vehículo para el diálogo y la participación social, más allá de una transmisión de información.

3.2. EL PENSAMIENTO ARGUMENTATIVO EN LA INFANCIA

Los autores que abordan la argumentación suelen decir que, tradicionalmente, la mayor parte de los estudios sobre argumentación se ha basado en producciones de adultos, sobre todo en el ámbito escrito. Sin embargo, en las últimas décadas ha surgido un interés por comprender el desarrollo de esta habilidad, para conseguir una visión más completa e integradora de lo que implica argumentar (Migdaleik, Santibáñez y Rosemberg, 2014).

En este contexto, diversas investigaciones señalan que los niños desarrollan sus capacidades argumentativas desde edades muy tempranas, especialmente cuando se trata de defender su propio punto de vista frente a algún tema de su interés dentro de una conversación (Dolz, 1993). Esta idea también la defiende Ortega de Hocevar (2016), que habla de presencia de función argumentativa en la infancia, y que se manifiesta a través del empleo de estrategias persuasivas en que los niños entremezclan enunciados verbales con comunicación no verbal (kinesia, proxemia y paralenguaje): movimientos corporales, gestualidad de la cara, miradas, distancias interpersonales, entonación, voz, tono... Incluso Ponce de León y Batista Ortiz (2011) exponen que, desde muy pequeños, niños y niñas muestran habilidades argumentativas en situaciones diarias, mediante razones para vencer a adultos y conseguir sus objetivos.

En la vida cotidiana, observamos interacciones en que los niños, incluso desde muy pequeños, muestran una intención persuasiva. Barajas, Linero y Cedeño (2019) refieren que, generalmente, los niños persuaden con dos fines: *egoísta*, donde buscan obtener un beneficio propio, y *prosocial*, influir en favor de otra persona. Las investigaciones realizadas por estas autoras evidencian que, al persuadir con un fin prosocial, los niños emplean una mayor variedad de argumentos, con un tono más positivo, aunque no necesariamente de mayor calidad que en la persuasión egoísta. Además, las autoras explican que estas habilidades persuasivas no solo están vinculadas al nivel de desarrollo lingüístico, sino también a la comprensión emocional, especialmente importante para la elaboración de argumentos más elaborados y eficaces.

A pesar de que estos intentos de argumentación no poseen una estructura formal, podrán desarrollarse progresivamente con el desarrollo del lenguaje y con la interacción. Es este el caso del concepto de los *protoargumentos*, formas muy básicas de argumentación que utilizan los niños al no haber desarrollado plenamente el pensamiento lógico-formal, pero que evidencian una tendencia en las primeras etapas del desarrollo cognitivo de justificar ideas, decisiones u opiniones (Cisterna y Garayzábal, 2016).

Ahora bien, es necesario estudiar si la argumentación oral es un reto demasiado complejo para niños y niñas de 8 a 10 años, edades de la muestra cuyo corpus oral estudio en el apartado de análisis. Los estudios analizados por Pérez y Crespo (2021) muestran la controversia existente en las investigaciones de la infancia en relación con el momento de desarrollo de la capacidad argumentativa. Algunos estudios afirman que los niños son capaces de argumentar desde edades tempranas, pero otros sitúan este momento ya entrada la adolescencia. Este debate parece que surge por las diversas maneras de entender el concepto de *argumentar* en las primeras etapas: unas perspectivas lo vinculan a capacidades cognitivas, lógicas y estructurales complejas, mientras que otras adoptan una perspectiva más funcional y social, centrada en la interacción (Tamayo Alzate, 2012; Ferrer y Miró, 2022). Desde esta perspectiva funcional, tiene poco sentido intentar establecer una edad exacta para el inicio de la argumentación, lo relevante es observar cómo los niños utilizan recursos discursivos adaptados a su nivel, al contexto, a la situación y al interlocutor.

En las interacciones entre pares, los niños comparten los conocimientos e ideas previas que tienen sobre el mundo, emplean estrategias argumentativas con la intención de convencer, responder a una pregunta, justificar sus comportamientos o resolver un problema (Jiménez y Vega, 2019). No obstante, según Cano y Vilá (2022), existen riesgos en cuanto a estas ideas previas. Es posible que, en edades tempranas, los conocimientos iniciales sobre temas concretos sean frágiles y, por tanto, la calidad de la argumentación pueda verse afectada o incluso resultar inconsistente.

Aun así, hay opiniones divergentes en relación con la afirmación anterior, por ejemplo, las experimentaciones con niños en edad preescolar realizadas por Banks-Leite y Arango (1997), quienes concluyen que los niños de estas edades no realizan una argumentación «rudimentaria» o «primitiva», sino que son capaces de relacionar argumentos y conclu-

siones y utilizan recurrentemente conectores que articulan el discurso. Para edades plenamente escolares, Bassart (1995) asegura que los alumnos de 7 u 8 años pueden utilizar el lenguaje propio del discurso argumentativo.

En este sentido, es importante tener en cuenta que, ante la ausencia de estructuras lógico-formales consolidadas, los niños tienden a utilizar la emocionalidad para sostener sus argumentaciones. Este tipo de estrategias, el recurso a las emociones, lejos de ser una limitación, pueden reconocerse como parte del proceso comunicativo y del desarrollo cognitivo de la primera infancia. Siempre que estas expresiones emocionales se encuentren al servicio de una intención discursiva coherente, ya sea defender una idea o responder a una situación comunicativa, deben ser reconocidas como formas válidas de argumentar (Molina, 2012).

Por otra parte, Camps y Dolz (1995) abordan la controversia que puede propiciar la participación de los niños en situaciones comunicativas argumentativas. En ciertos contextos, se considera que la infancia debe mantenerse al margen del conflicto, se asocia así la neutralidad con una forma de protección. Sin embargo, estos autores aseguran que, aunque toda argumentación nace del contraste de opiniones, la argumentación es contraria a la rigidez, supone una apertura al intercambio y a la construcción conjunta del sentido, factores esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia.

Con todo lo expuesto, desde mi punto de vista, el pensamiento argumentativo infantil no debe ser entendido como una versión inferior o limitada del razonamiento adulto, sino una manera propia y adecuada a su edad y sus experiencias. Este pensamiento indica que los niños intentan explicar, convencer y entender el mundo desde sus propios recursos expresivos y desarrollo cognitivo.

3.3. ARGUMENTACIÓN ORAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Enseñar argumentación oral en Educación Primaria no debe ser un añadido o un lujo, sino una responsabilidad pedagógica fundamental del sistema educativo. El interés actual por la argumentación en el contexto escolar responde, en gran medida, a transformaciones sociales. Como afirma Álvarez Angulo (2001), el auge del estudio de textos argumentativos se vincula al protagonismo de la participación democrática y los derechos ciudadanos en la sociedad de hoy. En la misma línea, Castillejo (2016) menciona la necesidad de mejorar las habilidades comunicativas en los escolares por razones de calidad personal y profesional.

Algunos estudiosos afirman que la argumentación, como parte de la competencia comunicativa (en sus apartados lingüístico y textual-discursivo), ha sido tradicionalmente descuidada en la escuela, en especial, si nos referimos a la argumentación oral. Según Ortega de Hocevar (2016), a pesar de conocer su presencia en la vida cotidiana, su enseñanza en los centros tiene un desarrollo insuficiente o incluso nulo. Velandia (2012) ya señalaba que en antiguos planes de estudio de Lengua en Educación Primaria apenas se consideraba la enseñanza de la argumentación, normalmente por la falsa creencia de que los niños solo son capaces de relatar hechos.

De acuerdo con este pensamiento, la actividad discursiva en el aula tendía a limitarse a la comprensión y producción de textos narrativos, descriptivos y expositivos, porque los textos argumentativos se entendían como demasiado complejos para niños tan pequeños. Perelman (2001) señala que, en su discurso, los niños no solo narran o describen, sino que también argumentan, y utilizan diversas modalidades para organizar su mensaje. Qui-tián (2017) critica también el predominio exclusivo de los textos narrativos, descriptivos y expositivos, y afirma que el enfoque alfabetizador de los primeros años de escolaridad reduce la tipología textual y genera una escasa variedad de funciones del lenguaje, por lo que limita el desarrollo de capacidades lingüísticas y la motivación del alumnado.

A esta preocupante realidad, se añade la escasa presencia del discurso argumentativo en los libros de texto del alumnado (Camps y Dolz, 1995; Arias y Rubio, 2002). Esta ausencia invisibiliza la argumentación como práctica válida en las primeras edades, al tiempo que limita el contacto del alumnado con discursos que planteen puntos de vista diferentes o justificaciones de acciones argumentativas. Sin la disponibilidad de referentes ni oportunidades de acción, resulta muy complejo que el alumnado comprenda la lógica del razonamiento o explore cómo defender sus propias ideas. Por ello, considero necesaria una revisión de los materiales didácticos por parte de las editoriales, con objeto de reflejar la pluralidad de tipos de texto y géneros discursivos que coexisten en la vida real, y favorecer una enseñanza más completa y diversa de la lengua oral.

La implicación del profesorado es un factor importante en la incorporación efectiva de la argumentación oral en el aula de Primaria. Sin embargo, no siempre dispone de formación específica sobre cómo orientar el trabajo de la capacidad argumentativa. La falta de formación genera inseguridad y promueve prácticas que priorizan la reproducción de contenidos ante la construcción dialógica. Cotteron (1995) plantea si la enseñanza de esta habilidad es compleja para el docente o para el alumnado. Existe cierta reticencia por parte

de los maestros por dudar de la efectividad de la tarea o por las barreras sistémicas a las que se enfrentan (falta de tiempo, presión curricular, burocracia, ratios...). El maestro es el mediador y facilitador del aprendizaje de los niños, y es la persona que tiene la responsabilidad de ofrecer instrumentos y secuencias didácticas que favorezcan la educación integral, como busca la actual Ley de Educación. Pero, si nadie le ayuda, su labor se verá limitada y la incorporación de la argumentación oral en el aula se reducirá a una aspiración más que a una realidad.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), plantea un modelo educativo basado en el desarrollo de competencias del alumnado a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas, activas e inclusivas. Desde este enfoque, la argumentación oral se convierte en una herramienta fundamental para trabajar la competencia en comunicación lingüística (CCL), de acuerdo con la LOMLOE, pero además, la argumentación oral desarrolla otras competencias comunicativas: sociolingüística, discursiva y estratégica, al favorecer la expresión de ideas de forma estructurada y de acuerdo con las normas del idioma (niveles fónico, gramatical y léxico), la adecuación lingüística, la defensa argumentada de opiniones, la persuasión, la eficacia comunicativa, y la interacción respetuosa con los demás. La competencia en comunicación lingüística no se limita al ámbito académico, sino que se integra de manera transversal en todas las áreas del currículo y en el resto de contextos y situaciones del alumnado: ámbitos educativo, familiar, personal y social.

En el **ámbito educativo**, por ejemplo, puede fomentarse la argumentación oral a través de la lectura de cuentos, con un espacio para debatir sobre las decisiones de los personajes y justificar cuál ha sido, en su opinión, la decisión más adecuada. En el **ámbito familiar**, surgen situaciones donde el niño puede exponer a sus padres por qué deberían realizar una determinada salida o actividad durante el fin de semana, aportar razones (argumentos) y negociar alternativas. En el **ámbito personal**, el niño puede verbalizar las decisiones diarias que toma, como hacer los deberes antes de jugar, y emplear argumentos relacionados con la concentración, la motivación o las ganas de hacer las tareas. En el **ámbito social**, la argumentación aparece en situaciones cotidianas de interacción entre iguales, especialmente durante el juego, donde se proponen normas, se alcanzan acuerdos o se resuelven conflictos, todo ello mediante el uso de la argumentación oral en un aprendizaje democrático y de respeto hacia los demás.

La argumentación oral, además de desarrollarse en diversos ámbitos de la vida cotidiana del alumnado, puede actuar como herramienta para trabajar algunos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), planteados por la Agenda 2030, especialmente si se vinculan a situaciones de aprendizaje.

En el **ODS 4 (Educación de calidad)**, cada semana un alumno puede presentar oralmente un tema de su interés y responder a preguntas u objeciones formuladas por sus compañeros, y defender su exposición con argumentos. Para trabajar el **ODS 5 (Igualdad de género)**, se pueden registrar a modo de tabla las intervenciones en actividades de oralidad y, al final de la semana, organizar un pequeño debate donde los niños reflexionen por qué algunos alumnos hablan más que otros, o por qué ciertas opiniones tienden a tener más peso, así como proponer ideas para lograr una participación más equitativa en el aula. En el **ODS 10 (Reducción de las desigualdades)**, cada alumno puede representar a una persona con una realidad diferente (niño migrante, persona con discapacidad, persona sin hogar...) y argumentar oralmente cómo sería un día en su vida. Posteriormente, se debatirían en gran grupo las principales dificultades expuestas, y se defenderían propuestas para mejorar la inclusión. En cuanto al **ODS 16 (Paz, justicia e instituciones sólidas)**, puede organizarse un *comité de recreo*, un grupo rotativo de alumnos que atiende a los conflictos del grupo en el patio, formula preguntas y aporta soluciones ante la clase, como método para fomentar el diálogo y la resolución pacífica de conflictos a través de la argumentación oral.

4. ANÁLISIS DEL CORPUS DE ARGUMENTACIÓN ORAL

4.1. OBJETIVOS

- Identificar y describir los elementos fundamentales de la argumentación presentes en las intervenciones del alumnado.
- Analizar los recursos lingüísticos y discursivos utilizados por el alumnado de 3.º de Primaria en situaciones comunicativas de carácter argumentativo.
- Desarrollar el pensamiento crítico del alumnado a partir de temas cercanos, éticos o imaginarios, que permitan expresar opiniones de manera razonada.
- Diseñar actividades que introduzcan al alumnado de forma progresiva en la argumentación oral.

- Generar contextos argumentativos significativos que estimulen la expresión de opiniones, la interacción entre iguales, el respeto por la palabra y el contraste provechoso de ideas.

4.2. METODOLOGÍA: MUESTRA Y CORPUS

En este apartado, describo el contexto de la investigación, la muestra y el corpus analizado. El estudio se ha realizado en un colegio público de la ciudad de Palencia, un centro con un número elevado de alumnos, la mayoría perteneciente a familias con un nivel sociocultural medio, aunque también se identifican algunos casos de vulnerabilidad. La muestra está formada por 19 estudiantes, 9 niñas y 10 niños, de edades comprendidas entre los 8 y 9 años, es decir, pertenecientes al 3.º curso de Educación Primaria. Esta franja de edad resulta significativa para el estudio de la argumentación oral, porque se corresponde con una etapa de transición en que los niños comienzan a desarrollar habilidades discursivas más estructuradas.

En general, se trata de un grupo muy participativo, con un saber estar y un clima de aula sorprendentemente positivo para la etapa en que se encuentra, hecho que facilita la interacción y el trabajo de la oralidad. Como en cualquier contexto educativo, se observa diversidad en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. La mayoría del alumnado es capaz de expresar sus ideas con fluidez y muestra una clara iniciativa y seguridad al intervenir en las dinámicas planteadas. Sin embargo, hay una minoría que necesita más tiempo para organizar sus ideas, incluso hay días que no se atreven a levantar la mano para participar o, si lo hacen, es con un volumen de voz muy bajo. Algo que tuve claro en mis propuestas es que no forzaría la participación, sobre todo, en el caso de las actividades rutinarias distendidas, porque habría conseguido el efecto contrario al deseado, generar inseguridad o rechazo hacia la oralidad. Por el contrario, procuré estimular una actitud hacia la argumentación oral de confianza en que cada alumno participara cuando se sintiera preparado, porque su intervención sería respetada. Esto fue clave para que estos alumnos menos seguros comenzaran a implicarse cada vez más y de manera espontánea, especialmente hacia el final del periodo de prácticas.

En la muestra, destacan dos casos que reflejan la diversidad: una alumna árabe recién incorporada con barrera idiomática que ha mejorado su comprensión y expresión oral, su seguridad, y ha participado de forma espontánea en las últimas sesiones; y un alumno gitano con desfase curricular y lenguaje coloquial propio de su entorno familiar y cultural,

que apenas participó debido a su baja confianza, aunque es muy expresivo en pequeñas interacciones. A pesar de que no siempre he sabido ni podido atenderles de manera individualizada, he procurado que todos tuvieran el mismo tiempo y las mismas oportunidades de participación que sus compañeros, sin presiones ni diferencias.

En cuanto al corpus producido por la muestra, está formado por grabaciones de audio que realicé durante parte de mi estancia en el centro educativo en el periodo del Prácticum II (marzo-mayo de 2025). Las grabaciones se centran en dos tipos de situaciones comunicativas argumentativas: por un lado, se encuentran las intervenciones del alumnado durante el desarrollo de actividades planificadas, específicamente para fomentar la argumentación oral, con una duración de hora y media aproximadamente, tiempo dedicado para explicar, preparar el discurso y exponerlo. Por otro lado, registro de manera sistemática las respuestas de los alumnos a la denominada «Pregunta del día», explicada más adelante y con una duración aproximada de 10 minutos por pregunta. Estas intervenciones más espontáneas constituyen la mayor parte del corpus analizado. Las actividades realizadas son las siguientes:

- «Pregunta del día»
- «Juicio a personajes de cuentos»
- «Debate sobre vida extraterrestre»
- «Palabras secretas»
- «Propuestas al director»

Todas las grabaciones han sido transcritas para su posterior análisis cualitativo de interpretación de datos según los resultados obtenidos en las grabaciones de la muestra, grabaciones que forman el corpus de análisis (véase el Anexo V). En todo momento, se ha respetado la ética de la investigación educativa. Se garantiza el anonimato del alumnado y se evita cualquier dato que pueda permitir su identificación. Además, tuve la aprobación del equipo docente y las familias para la realización de grabaciones y posterior análisis del discurso, a pesar de que el alumnado no era consciente de que sus intervenciones eran registradas, con el fin de buscar la máxima naturalidad y espontaneidad en la interacción. A continuación, explico las actividades realizadas y registradas:

▪ **Pregunta del día**

Al inicio de cada sesión de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, durante 10 minutos aproximadamente, un alumno saca una pregunta al azar de «La Caja de las Grandes Preguntas», la lee en voz alta y, posteriormente, se abre el turno de participación voluntaria. Eran preguntas abiertas, muchas de ellas relacionadas con dilemas cotidianos del

entorno escolar, valores, preferencias o cuestiones morales (véase el Anexo II para ejemplos concretos).

Durante los primeros días de implementación, la participación se limitaba a respuestas breves, en ocasiones poco elaboradas e incluso tendentes a reproducir opiniones de sus compañeros. Sin embargo, conforme se fue repitiendo la actividad, la muestra consiguió interiorizar que no basta una respuesta cerrada (*sí o no*), comenzó a justificar sus ideas con mayor grado de detalle, a estructurar mejor sus intervenciones y a ejemplificar.

Esta rutina, además de resultar útil para la recogida de datos, se convirtió en unos de los momentos más esperados del día por el alumnado. A pesar de su aparente sencillez metodológica, esta práctica diaria, fácilmente replicable en otros contextos, ha favorecido el enriquecimiento de las producciones orales de la muestra, su confianza al expresarse y su actitud crítica ante diferentes temas.

▪ Debate sobre vida extraterrestre

Con el objetivo de introducir de una manera interesante la nueva unidad didáctica del libro de texto, referente al espacio, propuse una dinámica de intercambio oral en la que los alumnos expresaron libremente su opinión sobre la existencia de vida extraterrestre. No podría referirme a esta actividad como un debate formal, sino más bien como una conversación distendida pero organizada, un primer acercamiento a la argumentación oral que buscaba activar conocimientos previos y fomentar la participación. Durante la actividad, estos conocimientos previos permitieron a los niños y niñas comenzar a construir argumentos a partir de ideas que ya manejaban y combinar informaciones de diferentes fuentes (libros, películas, asignaturas de la escuela...).

▪ Propuestas al director

Organizados en grupos de 4-5 niños-niñas, los estudiantes elaboraron propuestas de mejora para su centro educativo, que más tarde presentarían al director. La actividad combinó una fase de redacción, guiada por una estructura previamente consensuada, y una fase de exposición oral. Finalmente, debido a la imposibilidad de que el director asistiera a las presentaciones, los grupos expusieron sus propuestas ante los compañeros, con el apoyo de textos escritos, al ser la primera actividad explícita de trabajo sobre argumentación.

La posterior entrega de las propuestas al director del centro, y que diera una breve retroalimentación al día siguiente, reforzó la motivación del alumnado. Se sintieron escuchados y valorados dentro de la comunidad educativa, desarrollaron su sentido de pertenencia y potenciaron el concepto de *estudiantes* como sujetos activos dentro del entorno escolar.

Un error metodológico que destaco fue permitir que los estudiantes salieran con el papel en la mano, hecho que ocasionó lecturas íntegras del texto por parte de algunos alumnos, y limitó la espontaneidad comunicativa. En cambio, tuvo un efecto muy positivo el proceso previo de reflexión, redacción y preparación de la intervención, porque los estudiantes se adentraron en los conceptos básicos de la argumentación: introducción, tesis, argumentos, conclusión.

▪ **Juicio a personajes de cuentos**

En esta actividad, estructurada como un juego de rol argumentativo para ciertas funciones (abogados defensores), la muestra tuvo que asumir la defensa o la acusación de personajes clásicos de cuentos infantiles. Dividí la clase en cuatro equipos: dos abordarían *Caperucita Roja* (uno, la defensa de Caperucita y otro, la del Lobo), y los otros dos equipos tratarían *Blancanieves* (uno, la defensa de Blancanieves y otro, la de la madrastra y la bruja). Cada grupo contó con una guía orientativa para preparar su intervención (véase el Anexo III) y de un resumen del cuento para evitar dudas, y se dispuso de un tiempo concreto para organizar la argumentación.

Procuré introducir al alumnado en una estructura de debate, bastante elemental. Primero expuso la defensa, después la acusación y, por último, hubo un espacio para refutaciones. Sin duda, el momento favorito de los niños fueron las refutaciones, porque se expresaron con mayor naturalidad, rebatieron los argumentos de sus compañeros con soltura, respetaron turnos y demostraron una motivación y comprensión profunda de la situación propuesta. El hecho de tener que defender a personajes etiquetados popularmente como «villanos» supuso un reto, pero se desarrollaron adecuadamente, exploraron diferentes puntos de vista y comprendieron las múltiples interpretaciones que puede tener una historia.

▪ **Palabras secretas**

Inspirada en una práctica realizada en la universidad, adapté esta dinámica al aula de 3.º de Primaria con el objetivo de fomentar la creatividad y la argumentación improvisada.

Cada alumno escribió una palabra al azar en un trozo de papel; después, en parejas, recibieron dos palabras aleatorias y tuvieron que construir un discurso oral de unos dos minutos que las integrase de forma coherente, sin que el resto de los compañeros pudieran identificarlas fácilmente. Tras unos diez minutos de preparación, con la posibilidad de buscar información en internet, las parejas expusieron sus argumentos frente a la clase. Inicialmente, mis expectativas en relación con esta actividad no eran muy elevadas, pero fue un auténtico éxito, los alumnos lograron discursos coherentes y fue difícil adivinar las palabras ocultas.

Esta actividad me hizo reflexionar en el hecho de que la ausencia de apoyos escritos puede provocar bloqueos importantes en los niños de estas edades en actividades más estructuradas o en contextos donde perciben mayor exigencia. En cambio, en dinámicas más abiertas, naturales y cotidianas, como la «Pregunta del día», el alumnado se desenvuelve con fluidez y seguridad. Esto resulta clave para reflexionar sobre cómo el grado de formalidad percibido por el alumnado influye directamente en su desempeño oral.

4.3. ANÁLISIS CUALITATIVO DEL CORPUS ORAL

La argumentación es un proceso comunicativo complejo, dado que implica diversas habilidades lingüísticas, cognitivas y sociales. Para abordar el análisis del corpus de manera rigurosa y fiel a los objetivos del estudio, he seleccionado elementos argumentativos básicos y fundamentales presentes en el contexto educativo y en la situación del aula, que servirán como criterios del análisis cualitativo de las producciones orales del alumnado. Los criterios generales que he seleccionado para el análisis son: tesis, argumentos, inferencias y generalizaciones, conectores y modalizadores.

A. Tesis

Un elemento clave de la argumentación es la formulación de la **tesis**, es decir, la idea, opinión o postura del hablante ante el tema propuesto. En el corpus, se observan diferentes grados en la comunicación expresa de la tesis. En primer lugar, hay intervenciones en que la tesis se formula de manera **explícita y directa**, hecho que ayuda al hablante a manifestar su opinión abiertamente, y ayuda al oyente a reconocer la idea que defiende quien habla en un momento determinado:

Niña 2: *Yo creo que no siempre es bueno compartir con la gente porque hay gente mala y que puede romper tus cosas o llevárselas.*

Niña 10: *Yo digo no porque tienen que estar en su hábitat, porque si les llevan aal zoo ese pues acaso tendrán a familia ahí y puess les echará de menos.*

Niño 1: *Yo creo que la playa porque la playa es mág grande y puedes hacer castillos.*

Niña 7: *Yo creo que lo mejor sería hablarlo con él yy luego decirle por qué ha hecho trampas, qué es lo que ha hecho mal y qué es lo que tendría que haber hecho.*

El alumnado suele emplear una estructura prototípica del discurso argumentativo para introducir su opinión como «yo creo que», «sí, porque», «no, porque», «yo digo», «para mí»... Esto puede suceder por el contexto escolar, donde se aprenden patrones discursivos como el «yo creo que» para expresar opiniones, no siempre enseñados de forma explícita, o por una estrategia cognitiva propia de la edad para simplificar la organización del discurso, de tal forma que se comience el enunciado con una fórmula fija y, a partir de ella, el alumno pueda centrarse en el contenido de la argumentación.

Según avanzaba la iniciación argumentativa, la muestra comenzó a presentar una **ambivalencia o doble postura** en sus intervenciones, sobre todo en el caso de la «Pregunta del día», donde se defendían dos ideas opuestas, normalmente sin llegar a priorizar una sobre la otra:

Niño 7: *YO, mmm depende, porque si compartes una cosa mala pues no, pero... pero una cosa buena sí, porque luego... si tú compartes, ellos em también compartirán contigo.*

Niña 12: *Yo creo que sí y que no... que sí porque ahí les porque porque allí les pueden cuidar y también por si acaso porque animales salvajes nos pueden atacar si si no están en el zoo, y que no porque ellos les gusta estar en su hábitat yy igual se agobian con tanta gente que las va a ver...*

Niño 15: *Yo creo que las dos. Solo porque así si fallas, te puedes dar cuenta de los fallos en clase yyy con ayuda porque te pueden dar trucos pa hacerlo mejor.*

De hecho, la alumna árabe con barrera idiomática también muestra en sus breves intervenciones esta doble postura:

Niña 19: *Yu crio qu los dos, tú ssolo pudes aprenderrr yyy yyy yy eee na vos y los los dos hirmans pueden parayudar y dirte tus erros.*

No puede afirmarse con certeza absoluta si esta ambivalencia en la alumna se debe a una comprensión más profunda del tema y de la secuencia argumentativa, o es una respuesta condicionada por la escucha activa de las intervenciones de sus compañeros. En cualquier caso, este hecho evidencia que, incluso en casos de barrera lingüística, el alumnado puede articular discursos que contemplen más de una perspectiva.

En general, este fenómeno indica que el alumnado comienza a comprender la complejidad del pensamiento argumentativo, porque reconoce la coexistencia de diversos puntos de vista y trata de integrarlos en sus intervenciones. Sin embargo, esta ambivalencia sin una conclusión clara también manifiesta las dificultades cognitivas de la edad para seleccionar una de las dos tesis, por querer agradar al grupo o por la intención de demostrar que el alumno comprende los distintos puntos de vista posibles, aunque esto suponga sacrificar de cierta manera la coherencia en la tesis, cuya defensa se limita a manifestar verbalmente que se está a favor de dos ideas opuestas.

La muestra se iniciaba en la argumentación oral con las actividades que he mencionado en la metodología y, por consiguiente, no siempre elaboró una tesis sólida y coherente, sino que en muchas ocasiones se presentaron **contradicciones internas**. Por ejemplo, en el «Debate sobre vida extraterrestre», ocurrió lo siguiente al preguntar si los niños y niñas creían posible la vida fuera de la Tierra:

Niña 5: Porque en Júpiter hay hay tormentas de arena y tormentas de todo tipo...

Alba: Y tú piensas que no.

Niña 5: No, que sí.

Además de la ausencia de tesis en el inicio de su intervención, el argumento aportado sugiere una postura negativa, pero, al ser interpelada por mí, la alumna modifica su tesis bruscamente sin ajustar su intervención, es una evidente falta de conexión entre el contenido de la argumentación y la intención argumentativa.

Niño 16: Pueess yo creo que un poco las doss porqueee pues... al final... pueees... a ver cuando te portas mal, porque puedes tener algún día verde pueess al final...

Alba: Sí, que al final alguna vez todos nos portamos mal.

Niño 16: Pueess que hay que aprender..., yo creo que ess un poco empatía, porque... pues... tú... como todos siempre hemos estado en lash doss situacioneeesh pueees sería como pueess dejarles explicar loo eeel problema, lo que les pasa.

En este otro fragmento, perteneciente a la pregunta «¿Es justo que los que se portan mal tengan las mismas oportunidades que los que se portan bien?», el alumno formula una tesis ambigua, «Yo creo que un poco las dos», lo que sugiere que quiere defender las dos posturas. Sin embargo, toda su intervención posterior se orienta exclusivamente a defender la necesidad de empatizar con quienes se portan mal, que representa una contradicción entre la tesis inicial y el desarrollo argumentativo posterior. Esta contradicción puede producirse porque el alumnado está en un periodo de iniciación en la coherencia entre tesis

y argumentos. También porque empiece con una posición neutra por inseguridad, para después ir perfilando su verdadera opinión a medida que verbaliza su pensamiento. Además, no puedo descartar la influencia de mi propia intervención como docente, ya que, al manifestar mi acuerdo con una de sus ideas, podría haber reforzado una de las tesis y haber sido interpretada como la correcta por el alumno, y condicionar así el rumbo final de su argumentación.

No es extraño que aparezcan estas contradicciones en el discurso oral infantil, porque además están ligadas a la espontaneidad del lenguaje oral. Normalmente, los niños construyen su pensamiento a medida que van hablando, lo que puede llevar a cambios repentinos o afirmaciones no demasiado meditadas. El pensamiento argumentativo requiere sostener una postura coherente, y esto supone un esfuerzo cognitivo considerable para edades tan tempranas, sobre todo si tenemos en cuenta dos aspectos: el escaso trabajo de argumentación oral en el aula de Primaria y el desarrollo inicial de las funciones ejecutivas de los niños.

Incluso ha habido casos en que un mismo alumnado ha **reformulado o matizado** su tesis a medida que avanzaba la intervención:

Niña 14: *Queee yo ya lo había dicho pero también quería decir que por ejemplo eeee, si estudias una cossa, pues luego si vas a i-al instituto te ponen por ejemplo un examen de Lengua que no le has estudiado y no sabes nada.*

Niña 12: *Yo creo que nooo porque.. emm, si no, no pue-no pu a ver... creo que sí porque siiii por ejemplo tú tienes una huerta y quieres lechugas yy otra persona tiene ovejas y tiene lana... tú puedes dar alguna de tus lechugas y él te puede dar de lanaaa y así vas consiguiendo más cosas yyy también porque eeemm puedes coger ropa y comida si... porque igual hay más formas de conseguir.*

Este es un fenómeno interesante porque supone un mayor nivel de reflexión, es decir, el alumno no solo está verbalizando su idea, sino que se ha escuchado a sí mismo y a los demás, ha evaluado su mensaje y ajustado su opinión en tiempo real. Quizá ello sucede por el incipiente desarrollo de tener conciencia del lenguaje que se utiliza, o porque la muestra, al escuchar sus propias palabras en voz alta, se da cuenta de incoherencias o de aspectos que no están en sintonía con lo que se piensa realmente o con lo que el grupo argumenta. Esto no debería ser considerado un error en el proceso de la argumentación, sino un indicio de reflexión y pensamiento crítico. En muchas ocasiones, la tesis individual se ha visto **influida por el grupo**:

Niña 11: *Pues que yo creo lo mismo de Niña 2... porque mira... yo en mi casa cuando estoy jugando aunque sea con los juguetes y tenga la luz del díaaaa, pueeesss... se-yo gasto sin querer energía porque mi padre nos ha dado una cosssa, pero es porque tenemos la tele enchufada siempre...*

Niño 6: *Depende, igual que Niña 10, porque por ejemplo siiii eee le le tienes muchos amigos malos es mejor tener pocos amigos buenos yyy eee y tener pue-pue muchos amigos pues te puede por ejemplo siiii algunos te-están malos y no pueden venir...algunos todavíaaaa eee pues vendrán y también puedes jugar con tus amigos.*

Niña 17: *Yo creo... yo creo que las dos, porqueee depende... yo creo que las dos porque depende, de quéééé... depende, por ejemplo la-lasss la playa es mejor porque tienes maaar y también tienes arena y entonces también puedes hacer castilloos y eso, y luego ya eeemm puedes ir a la picina y, lo que dijo Niña 5, te lo quitas la arenaaa y eso, yo por ejemplo es lo que hago, peero cada vez me gusta más la piscina.*

Niño 3: *Yo digo lo mismo que Niño 7.*

Estas intervenciones se producen, generalmente, por el fuerte impacto de la dimensión social en las edades de la muestra, es decir, las opiniones y el discurso correspondiente tienen que ver con el grupo de la clase. La clase se convierte en el espacio para construir la argumentación. Es frecuente que los niños imiten aquellas respuestas que consideran correctas, o que tomen ideas de sus compañeros para matizarlas y complementarlas con las propias. Además, es posible que aquellas intervenciones que hayan sido validadas por las personas de referencia, en este caso, la maestra y yo, se tomen como la argumentación correcta de la que partir para su discurso. Pero también puede ser que el alumno no esté seguro de la propia opinión, o que no disponga de los recursos lingüísticos y argumentativos necesarios para expresarla, por lo que le resulta más fácil repetir lo dicho. Una vez más, esto no debería ser considerado un defecto de la argumentación de la muestra, sino una fase previa, caracterizada por la escucha activa y la comprensión de la estructura del discurso, a pesar de que existe un nivel más bajo de elaboración en algunos casos.

B. Argumentos

Al inicio de la investigación me preguntaba si la muestra sería capaz de ir más allá de la tesis, porque una tesis sin argumentos es una opinión sin más, sin aportar razones. En el corpus, he identificado una evolución significativa en los argumentos producidos por los niños y niñas, que, a pesar de encontrarse en 3.º de Primaria y en un proceso de iniciación

a la argumentación oral, se observa una amplia variedad de argumentos y el uso de estrategias para persuadir y convencer, como el uso de analogías o de relaciones causa-consecuencia, que revelan una competencia discursiva sorprendente.

En cuanto a los tipos de argumentos, el más frecuente es el **argumento basado en la causa**, en que la tesis se presenta como consecuencia de un hecho previo. Es probable que sea utilizado por su conexión con la lógica cotidiana y con las pautas de pensamiento que los niños manejan con más facilidad, sobre todo, en edades tempranas, a través de la relación causa-efecto (destaco en granate el argumento basado en la causa y en azul, la consecuencia):

Niño 3: *Por ejemplo, **si tiramos un resu-residuo aal mar o a laaa o a un césped**, por ejemplo, una botella de plástico pueees los animales y las plantas... **contaminarían las plantas y los animales herbívoros** que se las comen **se contaminarían más**, y los **carnívoros que comen a los herbívoros se contaminarían, así hasta nosotros**... y nosotros que lo empezamos lo acabaríamos, yo creo que eso no nos gusta...*

Este alumno elabora una argumentación compleja en cadena, con una anticipación de consecuencias desde una acción individual, tirar un residuo, hasta sus efectos desde los puntos de vista social y ecológico. Incluso introduce el componente emocional al final del discurso para que el interlocutor entienda la gravedad de la situación en primera persona. La relación de causalidad se establece claramente y se evidencia una competencia discursiva avanzada para su edad.

Niña 12: *Que yo creo que la bruja... **lo único que quería es ser la más guapa** y que Blanca-nieves no lo fuese, **por eso la envenenó**.*

El argumento «lo único que quería es ser la más guapa» atribuye una causa emocional a una acción narrativa, hecho que demuestra que los niños de estas edades interpretan las motivaciones de las acciones en términos de causa-efecto, y relacionan habitualmente lo emocional con lo lógico.

Incluso encontramos varios argumentos causales con anticipación de consecuencias, generalmente referidas a discursos que han escuchado de los adultos, y que refleja la influencia del entorno de la muestra en la construcción de su discurso:

Niño 15: *No, **porque si no das todas las asignaturas que tienes que dar**... (no se entiende porque baja mucho la voz)... **vas a suspender en el instituto**.*

Niña 12: *Eeee también no porqueee si...luegooo... cuando seas mayor.... eee mmm van a sacar malas notas en lo que no has estudiado yy cuando seas adulto no vas a tener un buen trabajo.*

Ambos ejemplos muestran cómo los niños y niñas integran los discursos escuchados en casa o en la escuela, los reproducen y los adaptan a la situación comunicativa como recurso de justificación de su tesis.

Niño 7: *Yo creo que no, porqueee el que se porta mal...tiene quee... si no le dan las mismas oportunidades igual aprende más.*

Este niño establece una relación de causa-efecto en cuanto a la justicia y la posibilidad de aprendizaje en un trato diferenciado según el comportamiento, lo que muestra una reflexión sobre las normas, las consecuencias y el aprendizaje.

En definitiva, el argumento basado en la causa es el más accesible para el alumnado, porque presenta una estructura que manejan desde edades tempranas, «si pasa eso, pasa lo otro». El uso recurrente de este argumento en el corpus evidencia su consolidación en el desarrollo cognitivo de la muestra y su potencialidad como iniciación eficaz en el discurso argumentativo.

Otro tipo de argumento frecuente en el corpus es el **argumento basado en la analogía**, en que los niños defienden la tesis que se debate mediante argumentos comparables a realidades. Este razonamiento supone un nivel más avanzado de abstracción porque requiere encontrar similitudes estructurales en contextos diferentes:

Niño 3: *Puesss no porqueee imaginaos que nosotros somos animales... y nos encierran en jaulas durante mucho tiempo, pues no nos gustaría, pues con ellos pasa lo mismo.*

Aquí se busca generar empatía e implicar emocionalmente al interlocutor a través de la utilización de una analogía o semejanza directa entre humanos y animales, con intención de sostener la tesis a través del recurso al comportamiento ético.

Niña 5: *A mí me parece que ss-que siii que sí que puedes tener un amigo con distintas opiniones que tú. Por ejemplo, yo tengo...Niño 4, queee a mí no me gusta el brócoli y a él sí, entoncess pues yo sigo siendo su amiga.*

Esta alumna ha establecido una analogía entre la situación propuesta de tener amigos con diferentes opiniones y su situación personal con Niño 4 en relación con el brócoli. Así, la niña traslada una situación concreta de su vida a una cuestión general, y establece un

paralelismo entre la divergencia de opiniones y la diferencia de gustos para defender su tesis.

Niño 13: *Eeee no porque **si nosotros seríamos un animal...Pues estaríaaa estar encerraos y nosotros en nuestros antepasados éramos monos yyy...***

Niña 12: *ERAN, ERAN.*

Niño 16: *Éramos.*

Niño 13: ***Yyyy los monos están encerrados en los zoos.***

En este caso, el Niño 13 recurre a una analogía entre la especie humana y los monos para argumentar en contra de que se encierre a los animales en los zoológicos. Se basa en un conocimiento científico compartido por la sociedad, como es la evolución, y establece una relación de similitud entre ambas especies. Aunque su intervención es interrumpida por otros compañeros que buscan corregir su argumentación, la situación argumentativa se desarrolla en un clima de construcción común del discurso.

Niño 6: *Porqueeee mmm yo no porque, por ejemplo, **hay un rey malo**, por ejemplo, que es nuevo y ent- yyy por ejemplo **da dinero pa que la gent-pa que cada vez haya más cómplices de él...***

El tema de debate es la existencia de un mundo sin dinero, y el Niño 6, además de utilizar el argumento de analogía mediante un ejemplo ficticio, muestra una interesante comprensión de la manipulación, de la influencia social de la autoridad a través de incentivos económicos y, en definitiva, de la corrupción. Es interesante porque, aunque sea una argumentación incompleta, denota un incipiente pensamiento crítico en el alumnado de 3.º de Educación Primaria.

Menos frecuente en el corpus es el **argumento basado en la definición**, que requiere de un esfuerzo cognitivo mayor por parte del alumnado, y no es de extrañar su escasa presencia en el corpus, porque la muestra está compuesta por niños y niñas sin formación previa en argumentación. No obstante, ha habido intentos de utilizar este tipo de argumento con el fin de evitar malentendidos en el discurso, a través de expresiones lingüísticas personales en relación con definiciones conceptuales:

Niño 16: *Ah, ya sé lo que era, pues que hacías **truequeeshh**, por ejemplo, túú tenías uuunnnn tenías una, por ejemplo, emm pues hacías **decías te cambio leche por carne, por ejemplo.***

Niña 5: *Emmm queeee... eee claro que... **antees se intercambiaba**, por ejemplo, un kilo de arroz por un poco de lana, yyy y así esss comooo, claro, si alguien le apetece un abrigooo y*

él no teníaaaaa no tenía lana para hacer un abrigo, puesss eee buscaba en el pueblo alguien queeee que haría que tendría ovejas...

Aquí, los alumnos tratan de explicar en qué consiste el *trueque* para justificar que se puede vivir sin dinero. Aunque no la podamos considerar una definición académica, hay que reconocer el intento por clarificar el concepto para que sus compañeros lo comprendan mejor.

Niña 11: *Pues que yo creo que ser amable, porque **ser amable también significa un poco que tratas bien a la gente**, y si tratas bien a la gente, la demás gente te va a tratar bien a ti.*

La alumna parte de una definición propia del concepto de *ser amable*, desde su experiencia vital, y a partir de ella, justifica su tesis. Este argumento, por ejemplo, sirve para construir acuerdos semánticos compartidos por los interlocutores en el intercambio oral.

En algunas ocasiones, también se ha utilizado el **argumento basado en la autoridad**. La muestra aún no maneja de manera consciente el recurso a la autoridad como estrategia argumentativa, sin embargo, el alumnado toma como fuente creíble aquellos discursos escuchados en el ámbito familiar, en el ámbito escolar, en los medios de comunicación o, incluso, en otros contextos y situaciones, que, aunque no lo aclaren explícitamente en su argumentación, simplemente lo integran en ella como forma de sustentar su tesis:

Niña 12: *¡Pregúntale a un **astronauta**!*

Esta niña apela a una figura que considera experta en el tema abordado para refutar el argumento de otro alumno sobre la existencia de vida extraterrestre. Aunque no cita una fuente concreta, emplea un agente externo a su entorno cercano que percibe como voz de mayor legitimidad para justificar su opinión y contrarrestar la del otro.

Niña 5: *No porque l-la-los niños n-no tienen que elegir las asignaturas ni pueden elegir nada, **solo l-pueden elegirlo l-los que estén educando***

Niña 2: *Yo creo que no porqueee los niños tienen una infancia de divertirse con todas las cosas y sembrarían el caos... el caos en el colegio porque si elegirían todas las cosas esto se volviese loco. **Los profesores en cambio han estado en cursos y controlan máááás cómo enseñan y las asignaturas que debería haber.***

Las dos alumnas coinciden en que los niños no deben elegir las asignaturas, y apelan a la capacidad y formación de los docentes como argumento de autoridad para justificar su tesis.

Niña 11: *Pues que también igu... ese no es su territorio porqueee yyyo tengo el cuento de Caperucita Roja así en pequeño y en unaaa escena de un dibujo aparece un conejo, entonces hay más animales.*

La alumna usa el propio cuento del personaje al que defiende como recurso para justificar su tesis, lo que podemos entender como primer acercamiento a la autoridad textual escrita. Aunque la niña lleva a cabo una generalización poco lógica al final, donde infiere que si aparece un conejo, entonces es que hay más animales, se demuestra la intención de recurrir a un entorno externo más allá de la propia opinión.

Además, algunos componentes de la muestra han evidenciado en algunas ocasiones su capacidad de **contraargumentar** lo defendido por otros compañeros:

Niño 15: *Y que el lobo no siempre tiene por qué ser malo, porque siempre tiene miedo de las personasss.*

Niño 18: *Y también...y...y también, ¿por qué tiene que estar...? ¿Por qué tiene...? ¿Por qué siempre se tiene que creer Caperucita que es bueno... si casi tod-... si algunas personas no son buenas en todo el mundo?*

El Niño 15 utiliza un argumento con perspectiva empática, mientras que el Niño 18 cuestiona su validez mediante una pregunta retórica que alude a la desconfianza y a una experiencia humana generalizada, con el objetivo de poner en duda el discurso de su compañero.

En cuanto a la **diversidad del alumnado**, la niña con barrera idiomática también ha sido capaz de elaborar argumentos. Se observa un intento de construir justificaciones y defender su opinión, incluso busca un equilibrio de ideas en la segunda intervención y propone una solución intermedia:

Niña 19: *Hablar yo dig hablr por com eee no sbs cosa pude solucionar la profee yyy...*

Niña 19: *Yo crio quuu que los dosss, cuantss hasers desía aquí y un poco in casa.*

Estos tipos de argumentación muestran que la competencia argumentativa va más allá de un dominio del código lingüístico, y que puede manifestarse siempre que haya una intención comunicativa. En el corpus se encuentran varias formas de **cierre del discurso**:

Niña 2: *Yo creo que las dos porque ser amable... con ser amable no so-no solo obtienes premios, sino obtienes que la gente te quiera y sean también amables contigo-contigo. Yyy inteligentes porque te puede servir para muchas cosas, para lengua la ortografía, para mates las divisiones...y eso es solo un ejemplo de que ser inteligente es muy importante.*

Niño 7: *Yo digo que las dos, porqueee eee sí que está bien porqueee eee en los zoológicos la gente les admira y también porque ahí les cuidaan si tienen alguna enfermedad o si les pasa algo... yyy no porque... si no lessssueltan yo creo que se sienten un poco mal, **que les dejen ahí un rato... bueno, algunos días o meses y luego les lleven a libertad, eso es lo que a mí me parece bien.***

La Niña 2 cierra su discurso con una valoración que marca el final de su intervención y reafirma su postura, aunque la conclusión sea abierta y parcial, porque comienza con una tesis ambivalente y termina decantándose por una opción, ser inteligente. Por su parte, el Niño 7 concluye con una propuesta intermedia en relación con la situación comunicativa «¿Es justo que los animales vivan en zoológicos?», tras haber considerado argumentos a favor y en contra. Ambos casos evidencian un intento de finalizar el discurso de manera estética.

El alumnado, a medida que avanzó la investigación de aula, amplió significativamente la **extensión** de sus argumentaciones. Al principio, realizaban intervenciones más bien breves, como en el «Juicio a personajes de cuentos», donde la Niña 10 defiende a la bruja, del cuento de Blancanieves, y el Niño 13 defiende a Caperucita (en azul señalo la tesis y en granate, los argumentos):

Niña 10: *Blancanieves era muy confiada.*

Niño 13: *El lobo, digo... **el lobo es malo porque se quería comerse a una abuelita in...indenfensa..., tierna y buena.***

Pero con el transcurso de las actividades, la argumentación de la muestra comenzó a hacerse más extensa, por ejemplo, para la defensa de la tesis «puedes tener amigos que tengan opiniones diferentes a las tuyas»:

Niña 14: ***Yo creo que sssí y no. Sí porque** eee a ti te puede gustar una cosa yyy a tu compañero no le gusta, pero pero dice que está bien esa cosa, **por ejemplo**, una camiseta granate, pues a tu compañero no le gusta pero dice que está bien, y luego **no porque** si tú tienes algo que te gusta muchísimo y tu compañero aaa no le gusta nada, pues si te dice que qué feo pues la persona que lo tiene se siente mal.*

Y en el caso del tema «¿Qué es mejor, la playa o la piscina?»:

Niño 18: *Yyo digo a las dos... **yo digo que las dos. La playa porque** tienes mucho terreeeno, te puedes bañar, puedes jugar con las olas y puedes hacer castillos de arena y puedes jugar al fútbol... y en la piscina también **porqueee** y también **en la piscina** porqueee en eeeel en laa en laa playa... lo que más rabia me da en la playa es que me met-se me meta arena en los ojos y después eee la piscina, como no tiene no tienes que tener tanto cuidao. Bueno sí, tienes que*

tener cuidao si te tiras de cabeza yyyy si te tiras de cabeza y estáán y estáá y está la piscina muuuy... no cubre tanto, por eso te dicen que te tienes que meter primero y después si... si está profunda...te tiras.

Las transcripciones pertenecientes a las últimas semanas muestran cómo el alumnado ganó confianza para expresar ideas más complejas e integró las reglas y expectativas del discurso argumentativo. Pasaron de exponer simples afirmaciones o descripciones a elaborar estructuras discursivas más completas, con variedad de argumentos y conectores que enriquecen el discurso. También es posible que el intercambio oral con sus compañeros y la guía docente proporcionaran modelos y apoyos que facilitaron la evolución comentada.

Por otro lado, en el corpus también encontramos argumentos que se alejan de lo racional y lógico, que forman parte de gustos, preferencias, aficiones, vivencias, **argumentos empíricos** que en el discurso oral infantil se interpretan como estrategias argumentativas emergentes propias de un desarrollo cognitivo y comunicativo adecuado a su edad y nivel:

Niña 5: *Yo creo que es mejor jugar fueraaa porqueee mm **a mí me gusta correr** yy en cassaaa no es que se pueda correr mucho...*

Niña 17: *Yo creo que eee el libro yo creo porque aprendes mááas y eso, y la peli hace daño a los ojooos y yo, por ejemplo, suelo leer más por la noche y luego ya, puess, si no, y también yo lo que ha dicho Niña 9, que mejor para imaginarte las cosas, **porque yo, por ejemplo, me estoy leyendo uuun libro que no tieneee dibujos y me puedo ir imaginando.***

Niño 13: *Queee teneeeeer amigos iguaaal algunos pueden ser malos... **yo en Madrid tenía un amigo** y mmm no sabía que era malo y por ejemplo un día fui y me contagióóó o sea para ser malo.*

Estos argumentos se relacionan directamente con el fenómeno más presente en todo el corpus: el *egocentrismo*. Este rasgo característico de la etapa evolutiva de la muestra, en muchas ocasiones, convierte el discurso en una argumentación empírica, más que racional, debido a la carga emotiva y la orientación hacia las experiencias personales en la construcción de argumentos.

Niño 4: *Eeegg que **a mí no me gustan los deberes**... pero voy a decir que sin los deberes, no sabríamos tantas cosas, entonces sí, **los deberes tienen que-que-qued...** aunque no me gustan.*

El discurso del Niño 4 es un caso especial y llamativo, porque el niño expresa explícitamente su poco gusto hacia los deberes, pero refleja una forma inicial de superación del

egocentrismo. Aunque dota a su argumentación de un enfoque centrado en sí mismo, valora una necesidad colectiva más allá de su deseo personal.

Además, en el corpus se encuentran diversos ejemplos de falacias argumentativas, entendidas como argumentos falsos dirigidos a mover sentimientos y emociones, no van dirigidos a la razón, es una manera de manipulación de las personas. Las primeras que encontramos son las **falacias *ad hominem***, que refutan una opinión a través de la censura a la persona en lugar de aportar razones lógicas:

Niño 18: *Y por qué dicen algunos **por qué dicen algunos que no existen** los alienígenas **si no han ido** al no han ido a la...*

Niño 7: *Claro, **tú cómo sabes** que existen los alienígenas...*

Ambas intervenciones son referidas a la argumentación previa de un compañero, no rebaten, sino que cuestionan directamente la autoridad o incluso la capacidad del interlocutor para opinar sobre el tema.

Hay casos de **falacia *ad ignorantiam***, que consiste en defender una idea que no es cierta por desconocimiento o por la imposibilidad de probar lo contrario.

Niño 18: *Pued-y puede haber y puede haber vida no en la Tierra, ¿sabes por qué? **Porque un bicho puede llegar allí por porque algunos bichos nooo respiran y pueden llegar a Marte.***

Niña 11: *Antes de comer a la abuelita quería hacer sufrir tanto a la gente que **se comió a diez amigos de la abuelita.***

Niño 3: *Pues **que a lo mejor el lobo solo había ido a beber agua a por algún riachuelo** y se habría separado de la manada, no le hubieran echado.*

En estas argumentaciones, los alumnos presentan unas hipótesis difíciles de verificar, incluso inverosímiles (como el caso del Niño 18), pero que se mantienen dentro del discurso porque los interlocutores no pueden probar su falsedad. En el «Juicio a personajes de cuentos», este tipo de falacia es muy frecuente, estimula la imaginación y el razonamiento hipotético.

La muestra trata de legitimar sus opiniones y acercarse al interlocutor a través de la expresión-comunicación de **emociones y sentimientos**, por lo que el concepto de argumentación oral en la infancia debería considerar la inclusión de la dimensión emocional como parte esencial del proceso comunicativo discursivo de los niños y niñas:

Niña 2: *Es importante porque si no los tienes te quedarás con soledad y estarías muy triste.*

Niño 16: *También necesitas un amigo paaa tener emociones buenas, noo sentirte solo nii niii ni niii en la completa soledad, por ejemplo pues si no tienes amigos estarías en casa haciendo trabajos por ejemplo hacer una mesa oooo....*

Finalmente, existen unos **saberes compartidos**, unos conocimientos comunes que sirven al alumnado como base para construir sus argumentos sin necesidad de elaborar justificaciones muy complejas y extensas. Es común que los niños recurran a estos saberes porque son ideas que no necesitan ser defendidas porque forman parte del conocimiento compartido del aula, el hogar, e incluso la sociedad:

Niño 18: *Vale, que...el lobo es salvaje, com... es que el lobo es salvaje y es un animal salvaje, para... ¿por qué le tenía que hacer caso a...a...un animal salvaje?*

Niña 10: *Yo creo que el libro porque porque aprendes a escribir palabras mmm yyy y puede ser más interesante y si ves una peli te haces daño a los ojos.*

Niño 15: *Yo creo que losss dosh, porque en la playa te lo puedes pasar muy guay, pero tienesh algunos más riesgos que en la piscina, porque te puedes ahogaaar, en cambio en la piscina es más difícil...*

Se recurre a presupuestos colectivos: el lobo como animal peligroso, la importancia de la lectura, los efectos físicos de las pantallas, el riesgo de la marea..., que permiten sostener la tesis y suponen una agilización del discurso, pero también un desarrollo del sentido de pertenencia al grupo, por aceptar las mismas ideas generales.

C. Inferencias y generalizaciones

A lo largo del corpus se observan numerosas **inferencias** por parte de la muestra. La inferencia se trata de una habilidad clave porque permite extraer conclusiones a partir de la información disponible. Aunque las inferencias contienen argumentos, se analizan por separado porque implican un tipo de razonamiento diferente. Su aparición, sobre todo en las últimas semanas de investigación, demuestra una evolución significativa en la capacidad discursiva de los estudiantes:

Niño 3: *Porque el espacio es muy grande y hay más constelaciones, así que hay más planetas que no hemos investigado, así que puede haber en esos.*

El niño elabora una cadena de argumentos y llega a una conclusión a modo de inferencia y relaciones causa-consecuencia, la consecuencia es la inferencia. Se fundamenta en un conocimiento aprendido, la inmensidad del espacio y la existencia de constelaciones, y

este conocimiento lo relaciona con una hipótesis sobre la existencia de vida extraterrestre ante la falta de investigación.

Niño 3: *Ser inteligente, porque si ade-**como eres inteligente**, **aprenderías más rápido a que ser amable es bueno, y serías las dos cosas...***

Niña 2: *Yo creo que yo creo que las dos. Creo que mal porque a veces hay gente caprichosa que quiere dinero yyy y yo creo que bien **porque hemos existido durante miles de años antes... antes del dinero**, y en la prehistoria se cambiaban cosas..., se cazaba...y entonces, yo creo que sí porque **antes también funcionaba**, pero... (no se entiende) ahora hay más productos... y podríamos cambiar más productos por dinero.*

El Niño 3 plantea una relación lógica entre la inteligencia y la capacidad de aprender a ser amable a través de una inferencia condicional, es decir, si sucede una, sucederá la otra, una modalidad de causa-consecuencia. Por su parte, la Niña 2 utiliza ejemplos históricos para defender su tesis sobre el dinero, con una inferencia que compara la sociedad antigua con la actual.

También son frecuentes las **generalizaciones**. Los niños extrapolan una experiencia particular a un enunciado universal sin considerar la complejidad de la realidad. Aunque la lógica formal no justifique plenamente esta argumentación, cumple la función de dar solidez a la opinión personal, a pesar de la excesiva simplificación ligada a la etapa evolutiva en que se encuentra la muestra:

Niño 16: *Puess yo creo, pues queee ya solo si en la Tierra no es que sea demasiado grande y hay un montón de inssectos que todavía no hemos descubierto..., **en los planetas que son el triple de grande... tiene que haber todavía más animales que no conozcamos.***

En este ejemplo, el alumno parte de una observación de la realidad, la existencia de insectos sin descubrir, la traslada a un plano hipotético, otros planetas, y establece una generalización basada en una analogía entre planetas.

Niño 8: *Los lobos están tan...están en manada, pero **este no estaba en una manada porque era malo.***

Niña 12: *Yo creo que depende porque si tú ti-porque si tú tienes muchos amigos que son malos, pues luego te vas a quedar sin amigos, pero si los..., pero si esos amigos son buenos, pues entonces es mejor tener muchos amigos bue-buenos porque si porque si son buenos, pues tú puedes jugar con ellos, pero igual es mejor tener menos amigos porque menos amigos buenos porque si los **si tienes muchos amigos malos, vas a ser tú también así.***

El Niño 8 parte de una regla general sobre los lobos, «están en manada», y concluye con una inferencia-generalización del comportamiento animal basado en cualidades morales humanas: si no estaba en manada, es porque era malo. La Niña 12 realiza una generalización de carácter social, aborda los efectos negativos de tener malos amigos. En ambos casos se muestra una tendencia a interpretar situaciones desde ciertas reglas o patrones concretos. En un caso, se basa en el conocimiento enciclopédico, y en el otro, en un comportamiento ético.

D. Conectores argumentativos

Existen elementos lingüísticos especiales que, en mi análisis, funcionan como un elemento más del propio discurso: los conectores.

El empleo de **conectores** permite relacionar las distintas partes del discurso y facilita al alumnado el establecimiento de relaciones lógicas en su argumentación. En el corpus analizado, los dos conectores más frecuentes son, sin duda, el causal *porque* y el aditivo *y*, que aparecen de manera reiterada en las intervenciones de la muestra. En el caso de *porque*, generalmente como recurso de cohesión entre la tesis y los argumentos, y en el caso de *y*, como recurso de unión de ideas y para alargar el tiempo mientras se piensa en aquello que se dirá a continuación. En este último caso, se produce el habitual fenómeno del alargamiento vocálico, que no es exclusivo del lenguaje infantil:

Niño 6: Eeeee maaal *porque* por ejemplo ya no te queda comida, ¿cómo vas a comprar más comid? ...bueno, por ejemplo eeee si hay una comida queeee eee queeee cuesta mucho cazar... *yyyy yyyymmmmm* pues te la quieres comer *porque* no tienes de comer puess no tienes dinero para comparla *yyy* sí *yyy y* noo *porqueeee* por ejemplo eeee.

Niña 14: Yo creo que sí *y* que no... no *porque* también eee tienen que estar al aire *yyy* también *porque* eee a ellos también les gusta cazar, *yyy* sí *porque* allí les pueden cuidar *yy* si tienen alguna enfermedad que se la quiten.

Incluso en el caso particular de la alumna árabe se observa el uso espontáneo de estos conectores como parte de su desarrollo lingüístico y discursivo en la lengua castellana:

Niña 19: *Purrrrquii*...mmm (silencio)

Niña 19: *Yyyy* eee puedes si tienes muchos amigos.

Niña 19: Yu crio qu los dus, tú sssolo pudes aprenderrr *yyy yyy yy* eee na vos *y* los los dos hirmans pueden parayudar *y* dirte tus erros.

En el corpus, se encuentra una gran variedad de conectores discursivos, de los cuales hay predominio de los siguientes:

Niño 7: Es mejor yo creo que jugaar... fuera *porque-porque así* emmm sales un poco paraaa, *por ejemplo*, para que te dé el aire y eee *encima pues* lo que ha dicho Niño 3, es que es mucho mejor salir fuera *porque* puedes jugar *comoooo* mááááás... ¡a más cosas *también!* *Porque*...

Niño 3: En mi opinión laaas dos, *porque* en la playa *pueess* mi hermano y yo jugamos a que somos *como* dos focas *y* vamos así por la arena *yy* a veces está muy caliente *y* hacemos... ¡AY! ¡AY! *Yyyyy* llla *yyy por otro lado* la piscina *pues* lo mismo que Niño 7, *porqueee* eee en mi pueblo Grijota *también* hay césped *y* puedes hacer muchas cosas *pero* en otra piscina de un de uno al que fuimos estaba-ba *como* el agua más caliente *y* había *comoooo como* el mar vamos, que hacías pie *y* de repente iba subiendo hasta que está así (se señala por encima de la cabeza). *Yyy también* había césped *así que*... en mi opinión las dos, *pero* un poco más la piscina pa mí.

Niña 2: *En primer lugar*, solo, *porqueee* igual la persona que te está ayudando mmm no eh está equivocándose *yyy y y pues yy* no tiene... *yyy* con ayuda *porque* es mejor...

Los fragmentos del corpus seleccionados constituyen una pequeña representación de la presencia reiterada de conectores en cada una de las intervenciones de los niños, que les sirven como recurso para formular opiniones, estructurar su pensamiento y organizar las ideas que componen su argumentación oral. No es de extrañar la notable frecuencia de estos elementos lingüísticos, porque la naturalidad y espontaneidad propias del intercambio oral favorecen su aparición para simplificar la secuencia argumentativa. Al tratarse de una situación comunicativa de aula, el alumnado construye su intervención de manera inmediata y sin planificación escrita previa, proceso muy distinto a lo que los niños están habituados, así que los conectores actúan como apoyos cognitivos y lingüísticos que permiten mantener el hilo argumentativo en un entorno real.

Por ejemplo, en la intervención del Niño 7, se combinan **conectores causales** (*porque, porque así*), **ejemplificativos** (*por ejemplo*) y **aditivos** (*encima, también*), lo que supone un intento de justificación múltiple a través de una cadena de argumentos. El fragmento del Niño 3, es especialmente interesante por la variedad de conectores utilizados: de **ordenación** (*por otro lado*), **causales** (*porque*), **consecutivos** (*así que*) y **adversativos** (*pero*). Esto le permite realizar una argumentación extensa sin perder la cohesión y coherencia del discurso, por lo que el interlocutor no tendrá que hacer un esfuerzo cognitivo elevado para poder comprender lo que se dice. Además, en las transcripciones se observan más tipos de conectores llamativos en niños de 3.º de Primaria sin formación en argumentación, como *para empezar, además, por eso, pero, en cambio, en vez de, aunque, luego...*

En conjunto, la riqueza y variedad en el uso de conectores en edades tempranas muestra un estadio avanzado en el desarrollo de la competencia argumentativa en su registro oral, en comparación con el punto de partida previo a mi investigación. Con el paso de las sesiones se ha observado una mejora progresiva en la cantidad de conectores, pero también en su diversidad y adecuación al mensaje. Al principio, las intervenciones eran más breves, menos estructuradas, y uso limitado de conectores, sobre todo, *porque* como justificación base. Pero poco a poco los niños y niñas fueron introduciendo en su discurso diferentes tipos de conectores argumentativos, y este hecho, más que un logro exclusivamente lingüístico, es un salto cognitivo, en la medida en que se establecen los pilares del pensamiento crítico y la capacidad de expresión de un discurso propio en el alumnado.

E. Modalizadores

Los modalizadores, al igual que los conectores, son recursos lingüísticos que, en este corpus, funcionan como un elemento más del discurso argumentativo, y permiten que el alumnado esté presente en su propio discurso. Los modalizadores aportan subjetividad al discurso.

Uno de los modalizadores más frecuentes es la **deixis personal**. Se observa un uso recurrente de la primera persona del singular *yo*, y también de formas plurales como *nosotros*, *mi hermano* y *yo...*, además de la segunda persona del singular, que se utiliza en gran parte de las argumentaciones de la muestra:

Niña 9: *Pues que, eh, yo creo que sí hay que compartir porque si yo necesito pegamento y no tengo, y yo comparto tres días mmm mis rotuladores o lo que sea, luego me van a compartir muchass cosas.*

Niña 12: *Yo creo que sí, porque si nosotros compartimos a los demás, los demás van a querer compartirnos a nosotros. Pero si nosotros no les compartimos a los demás, los demás van a pensar que no nos quieren compartir a nosotros.*

Niño 6: *Yo digo que no, porque por ejemplo... solo has estudiaooo pues ee lengua y por ejemplo eee vas a un lugar y noo-no-no sabes por ejemplo qué tienes que hacer si-eeee. Imagínate que te han pedido eeee cua-cuarenta de profundidad y luego te vuelven a decir queeee más cinco, pues...*

La deixis personal tiene una función clave en la argumentación, permite al alumnado posicionarse en su tesis y mostrar implicación directa con su razonamiento. Al tratarse de edades tempranas, 3.º de Educación Primaria, la frecuencia de deixis se explica por el

deseo de dejar constancia de que las ideas son propias, de manera que el *yo* aparece espontáneamente y permite a la muestra presentar su discurso como una vivencia individual, que para los niños y niñas resulta más convincente, es una característica natural de su discurso, fuertemente marcado por su propia experiencia. No es falta de visión exterior o falta de empatía, sino una forma de organización del pensamiento y, por tanto, del discurso argumentativo, en torno a la propia vivencia.

Otros modalizadores frecuentes son los **verbos modales o valorativos**, sobre todo, *creer, pensar, gustar o preferir, tener que, soler, haber que...*, utilizados recurrentemente en enunciados como «yo creo que», «me gusta más», «yo prefiero», «tienes que», «hay que»... Estos verbos introducen la opinión del hablante, pero también señalan la distancia entre los contenidos y sus valoraciones personales, y dejan claro que su argumentación es subjetiva, no es una verdad absoluta. Además, los verbos modales los utiliza la muestra como recurso para convencer de la obligatoriedad o la necesidad de ciertos hechos:

Niña 14: *Emmm a mí me **gustaría** el colegio que las profes no pongan deberes ni exámenes porque a aa nosotros no **tenemos que estudiar** en casa yyy si tenemos un si tenemos por ejemplo un cumpleaños y tenemos muchos deberes pues no podemos ir al cumpleaños y **tendremos que estar** toda la tarde en casa haciendo los deberes.*

Niño 7: *Porqueee ha-hay actividades... hay gente que tiene actividades que hacerrr y eel día antes del examen, por ejemplo, eee **hay que estudiar** y no te va a dar tiempo a hacer los deberes y a estudiar.*

Niña 9: *Yo creo queee **tendría que haber tendría que haber** deberes, o sea que yo creo que sí queee **deberían de haber** deberes porqueee hay veces que, por ejemplo, a lo mejor un ejercicio aparece en un examen yyy entonces puedes yyy a lo mejor tú no sabes ese ejercicio, y así practicas (...)*

Con los verbos modales, el alumnado puede matizar su compromiso con lo que expresa oralmente, y puede entenderse como un acercamiento al pensamiento crítico. Además, la frecuencia de uso se puede relacionar con las fórmulas comunes en el aula que los niños han convertido en estructuras discursivas.

También en el corpus hay presencia de **adjetivos valorativos**, utilizados por la muestra para valorar personas, situaciones u opciones con respecto al tema. Así, aparecen *mejor, peor, divertido, injusto...*:

Niño 7: *Es **mejor** yo creo que jugaar... fuera porque-porque así emmm sales un poco paraaa, por ejemplo, para que te dé el aire y eee encima pues lo que ha dicho Niño 3, es que es mucho **mejor** salir fuera porque puedes jugar comooo mááááás... ¡a más cosas también! Porque...*

El uso de estos adjetivos refuerza y complementa la modalización iniciada por los verbos, dota de carga emocional a la argumentación del alumno, y muestra, una vez más, que en estas edades se argumenta con hechos, pero también con valoraciones personales, como sucede en el discurso del adulto.

Encontramos en el corpus **adverbios modalizadores**, usados para expresar duda, posibilidad o certeza, entre otras: *a lo mejor, casi, siempre, seguramente, igual...*:

Niño 3: *Porque **a lo mejor** no se dio cuenta el lobo de que había una madriguera y de que por ahííí vivía el conejo y cuando salió... salió porqueee estabaaa... no estaba el lobo para que se lo comiesee.*

Niño 18: *¡**Igual sí!** Sí que es posible, **igual** no es tan grande.*

En los comienzos de la investigación, los niños comprendieron que existiría una verdad absoluta competitiva en las actividades que se realizaban, y el uso de los adverbios modalizadores muestra la forma que tiene el alumnado de intentar suavizar sus argumentos, autorregularse y mostrar flexibilidad frente a otras opiniones posibles.

En relación con lo anterior, los alumnos expresan su **grado de certeza** sobre lo que dicen a través de *modalizadores asertivos y epistémicos* y por el uso de expresiones de inseguridad o duda como *creo, no sé, quizá, puede ser...*:

Niño 8: *Puess eee **bufff... no sé** porque no me ha pasado nunca, **yo creo** que...*

Además, se utiliza la **cuantificación** como recurso para intensificar la argumentación. Generalmente, los cuantificadores utilizados para justificar la opinión pertenecen al lenguaje coloquial de la edad, pero sirven como refuerzo emocional y para comparar posibilidades. Algunos ejemplos son *mucho, más, menos, súper, montón, demasiado...*:

Niña 5: *Eeeee a mí, sería **muchísimo** mejor que si... en un día de toda la semana fu-fuéramos a la piscina un día una hora.*

En cuanto a la **modalidad oracional**, el corpus presenta, sobre todo, estructuras *exclamativas*, para enfatizar emociones; *dubitativas*, para expresar inseguridad, y *apelativas*, para implicar al interlocutor. Las formas apelativas utilizadas por la muestra introducen al interlocutor en la argumentación, el alumnado se dirige a sus compañeros con preguntas directas, preguntas retóricas, apelaciones a la argumentación del otro... Esto demuestra

que el alumnado es consciente, en mayor o menor medida, de que la argumentación no es un ejercicio individual:

Niño 8: Segunda cosa... eh... que... también eh... si ese era su territorio y solo estaba en ese territorio, *¿cómo no se ha podido dar cuenta de que un conejo estaba ahí si ha estado viviendo años ahí?*

La muestra es capaz de introducir **figuras retóricas valorativas**, no plenamente consolidadas, pero sí presentes como recursos emergentes que reflejan el desarrollo lingüístico y simbólico de esta etapa:

Niño 3: En mi opinión laaas dos, porque en la playa pueess *mi hermano y yo jugamos a que somos como dos focas y vamos así por la arena* y a veces está muy caliente y hacemos... ¡AY! ¡AY! (...)

Niño 6: Eeee yo creo que las dos eee de la playa porque por ejemplo puedes hacer caaastillos y también puedes jugar con las olas y también puedes hacer surf, yyy en la piscina porque por ejemplo... eeeem ee *cuando te metes en la playa ee enfadao eee las olas enfadadas pues entonces te pueden llevar y te pueden llevar al centro del océano.*

Niño 15: Yo también lash dosh. No porque eee prefiero que estén en su hábitat y nosotros también necesitamos estar en libertad, yyy... sí porque si él vive en un zoológico por ejemplo *unos pájaros en jaulas se le está cortando todo el aire* y no podrán volar porque están acostumbrados a que sí puedan volar.

Los fragmentos muestran cómo, de manera espontánea, algunos niños son capaces de utilizar comparaciones («como dos focas»), personificaciones («las olas enfadadas») y metáforas sencillas (cortar el aire 'cortar la libertad') dentro de sus argumentaciones. Estas figuras retóricas enriquecen el lenguaje del discurso porque convierten la argumentación en una producción oral más visual, comprensible, persuasiva y divertida, y motivan que el oyente pueda conectar emocionalmente con lo que se dice y crear imágenes en su mente.

En definitiva, la modalización, en la muestra, es más que un recurso lingüístico, es un reflejo de cómo los niños y las niñas de 3.º de Primaria construyen y ajustan su discurso subjetivamente, mediante una estrecha relación entre emoción y cognición. Al utilizar los modalizadores, los niños y niñas consiguen la espontaneidad, subjetividad y riqueza expresivas que evidencia la posibilidad real de que el alumnado de Primaria es capaz de argumentar con coherencia, cohesión y adecuación, porque no solo argumentan lo que piensan, también expresan cómo lo piensan y qué grado de compromiso adquieren con sus ideas.

CONCLUSIONES

La argumentación oral en la infancia es una necesidad, un derecho y una poderosa herramienta para estimular el pensamiento crítico de las nuevas generaciones. No obstante, el sistema educativo actual no contempla una integración real de la competencia argumentativa en el currículo, más allá de propuestas aisladas sin continuidad. A menudo se descarta su enseñanza en los primeros cursos por considerar que el alumnado es aún demasiado pequeño para defender ideas con argumentos lógicos coherentes, cuando, precisamente, estas edades ofrecen un terreno fértil para iniciarse en el pensamiento argumentativo. El presente Trabajo de Fin de Grado ha demostrado que los niños y niñas de 3.º de Primaria no solo pueden aprender a argumentar, sino que ya lo hacen. El análisis del corpus oral producido por la muestra confirma que la iniciación a la argumentación en las primeras etapas de escolarización es posible y pedagógicamente transformadora, incluso en casos de diversidad en el alumnado.

El primer hallazgo significativo del análisis es la capacidad del alumnado para formular tesis de manera explícita y directa, generalmente, a través de estructuras como «yo creo que sí» o «para mí», empleadas como apoyo lingüístico y cognitivo. Además de estas formas discursivas prototípicas, el corpus revela un fenómeno complejo de ambivalencia, donde los niños defienden simultáneamente posturas opuestas, reflejo de una comprensión inicial sobre la diversidad de perspectivas. Al ser niños sin formación previa en argumentación, en ocasiones presentan contradicciones internas y reformulaciones de la argumentación, probablemente, por el pensamiento en construcción y por la espontaneidad del lenguaje oral. La influencia del grupo en el discurso individual es interesante, muchas de las intervenciones se construyen a partir de ideas ya expresadas por los compañeros y revelan el valor del entorno como motor de pensamiento.

En cuanto a los argumentos, el corpus contiene gran variedad. Los más frecuentes son los argumentos de causa, debido a su conexión con la lógica cotidiana causa-consecuencia; siguen los argumentos por analogía, que implican un nivel más abstracto de pensamiento, al establecer paralelismos entre distintas situaciones, y los argumentos por definición, a través de los cuales el alumnado aclara conceptos para fundamentar su postura. También se encuentran argumentos de autoridad, en que la muestra, para reforzar su tesis, recurre a fuentes externas, como cuentos, figuras adultas o conocimientos socialmente válidos.

La muestra utiliza saberes compartidos, conocimientos asumidos colectivamente que agilizan el discurso y evitan la pérdida de fuerza argumentativa. Por otra parte, el intercambio oral contribuye a la contraargumentación, en que los niños rebaten activamente las ideas expresadas por sus compañeros, un gran paso hacia la interacción en la argumentación. Asimismo, existen varios intentos de cierre estético del discurso, desde conclusiones explícitas hasta valoraciones personales o propuestas intermedias. También aumenta la extensión de las intervenciones conforme avanzan las actividades orales, hecho que denota avance en la comprensión y aumento en la confianza de la estructura argumentativa.

Los argumentos empíricos, basados en experiencias o en gustos personales, están muy presentes. En estas edades, el yo se convierte en una vía eficaz para justificar ideas. Además, los niños recurren a las emociones y los sentimientos para hacer más cercano, auténtico y persuasivo su discurso. Sin embargo, en las argumentaciones aparecen falacias o argumentos falsos, como *ad hominem* o *ad ignorantiam*, utilizadas como estrategias persuasivas. Estos casos, lejos de ser errores, deben considerarse oportunidades de aprendizaje para introducir en el alumnado la noción de validez argumentativa, es decir, utilizar argumentos lógicos dirigidos a la razón, no argumentos falsos dirigidos a mover emociones y sentimientos. Además, no podemos pretender que el niño de 8-9 años se aleje de las falacias y los argumentos empíricos, cuando su mundo todavía se construye desde lo emocional y lo vivido en primera persona.

Las inferencias y generalizaciones también tienen presencia significativa, especialmente, en las últimas semanas de desarrollo de las actividades. Se producen razonamientos que tienen como base información explícita, para después alcanzar conclusiones implícitas, mediante estructuras lógicas encadenadas o hipótesis creativas. Estos procesos mentales evidencian una evolución importante en la capacidad de pensamiento abstracto del alumnado y en el establecimiento de ideas más allá de lo literal o inmediato.

En cuanto a los conectores en el discurso argumentativo de la muestra, los causales y consecutivos son los más frecuentes. También están presentes los conectores contrastivos, de ordenación y aditivos. De todos los conectores, el causal *porque* y el aditivo *y* son los más utilizados, muchas veces acompañados del fenómeno común de alargamiento vocálico, no exclusivo del lenguaje infantil, utilizado para mantener el turno de palabra o ganar tiempo para organizar el pensamiento y planificar el discurso. El uso de conectores variados y de progresiva complejidad suponen un claro avance en la cohesión discursiva y en la estructura del texto argumentativo oral.

Respecto de la modalización, se identifica una amplia variedad de recursos que permiten matizar los argumentos, expresar certeza o duda y posicionarse frente a lo dicho. En el plano léxico, se observan numerosas formas de deixis personal (sobre todo el *yo* y el *nosotros*), verbos (*creer, gustar, parecer*), adjetivos valorativos (*importante, divertido, justo*) y adverbios de cantidad o frecuencia. Además, se encuentran distintos grados de modalidad oracional (exclamativas, interrogativas, dubitativas), así como algunas figuras retóricas emergentes como comparaciones, personificaciones y metáforas sencillas, que aportan expresividad y creatividad a la argumentación.

En conjunto, el análisis del corpus confirma que la muestra de 3.º de Educación Primaria posee la capacidad para iniciarse en la argumentación oral y que cuenta con las herramientas básicas para hacerlo de forma adecuada. No obstante, este potencial se desarrollará cuando el contexto escolar ofrezca oportunidades reales y continuadas. Las actividades más informales, como la «Pregunta del día», facilitan una participación más espontánea y natural que aquellas de mayor exigencia formal, como el «Juicio a personajes de cuentos». Este dato resulta clave para el diseño de propuestas de aprendizaje que favorezcan una progresión fluida desde la oralidad cotidiana hacia formas más complejas de discurso argumentativo.

Argumentar es mucho más que una habilidad lingüística, es una forma de pensar, posicionarse y convivir, y construir sentido razonado junto con los demás. Educar en la argumentación es una oportunidad de formar en la palabra reflexiva, la escucha activa y el respeto por las ideas ajenas, una manera de contribuir a la búsqueda de la sociedad que este mundo necesita. Si en apenas dos meses de investigación de aula, con propuestas sencillas y cercanas, sin más recursos que la escucha y la palabra, el alumnado de 3.º de Primaria ha sido capaz de evolucionar considerablemente en la expresión argumentativa, me pregunto qué podría lograrse si esta habilidad se trabajara de forma sistemática en toda la etapa de Educación Primaria. En el anexo IV, anoto una propuesta de dinámicas de mejora de aquellos aspectos que necesitan desarrollo argumentativo oral.

LISTA DE REFERENCIAS

• Bibliografía-webgrafía

- Álvarez Angulo, T. (2001). *Textos expositivo-explicativos y argumentativos*. Barcelona: Octaedro.
- Álvarez, M. (1994). *Tipos de escrito II: exposición y argumentación*. Madrid: Arco/Libros.
- Arias, V. & Rubio, M. (2002). Una secuencia didáctica para la enseñanza de la argumentación escrita en el Tercer Ciclo. *Lectura y vida*, 23 (4), 34-41.
- Banks-Leite, L. & Ruales Arango, S. (1997). La argumentación en el niño de edad preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, 5, 91-95.
- Barajas, C., Linero, M. J. & Cedeño, C. (2019). Habilidades de persuasión en niños y niñas de 6 a 12 años. El papel de la teoría de la mente y de la competencia lingüística. *INFAD Revista de Psicología. International Journal Of Developmental And Educational Psychology* 2 (1), 84-99.
Recuperado de <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1405>
- Camps, A. & Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 25, 5-8.
- Cano Ortiz, M. & Vilá Santasusana, M. (2022). Argumentar para aprender: del debate a la argumentación escrita. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 95, 21-27.
- Carrillo Guerrero, L. (2023). Estructura argumentativa. *Revista Iberoamericana de Argumentación*, 1. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/ria2011.1.003>
- Castillejo González, J. D. (2016). El debate en el aula. Una metodología para la mejora de la comunicación oral. *e-CO: Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 13, 1-12.
- Cerezo, M. (1994). *Texto, contexto y situación. Guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursivas*. Barcelona: Octaedro.

- Cisterna, V. & Garayzábal, E. (2016). La argumentación infantil: perspectivas analíticas y evaluativas. Una mirada crítica desde un enfoque integral. *Revista Akademeia*, 15 (1), 31-52. Recuperado de <https://doi.org/10.61144/0718-9397.2016.136>
- Cotteron, J. (1995). ¿Secuencias didácticas para enseñar a argumentar en la escuela primaria? *Comunicación Lenguaje y Educación*, 7 (2), 79-94.
Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021470395321340457>
- Cuenca, M. J. (1995). Mecanismos lingüísticos y discursivos de la argumentación. *Comunicación Lenguaje y Educación*, 7 (2), 23-40.
Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021470395321340411>
- Ferrer Ripollés, M. & Miró, M. (2022). Enseñar a argumentar en sexto de primaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 95, 7-14.
- Guy Bassart, D. (1995). Elementos para una didáctica de la argumentación en la escuela primaria. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7 (2), 41-50.
Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021470395321340420>
- Jiménez Ramírez, G. & Vega Pérez, M. (2019). Argumentación infantil en situaciones naturales de interacción entre pares. *Psicología Educativa*, 7 (1), 31-41.
- Migdalek, M. Santibáñez, C. & Rosemberg, C. (2014). Estrategias argumentativas en niños pequeños: un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares. *Revista Signos*, 47 (86), 435-462.
- Molina, M. E. (2012). Estudio de las emociones en la argumentación infantil. *Revista del Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Hispanoamericanas*, 1, 1-11.
- Ortega de Hoces, S. (2016). Nuestros niños argumentan. *Traslaciones. Revista latinoamericana de Lectura y Escritura*, 3 (6), 47-77.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L. (1989). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos.
- Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. *Lectura y vida*, 22 (2), 32-45.

- Pérez Pérez, S. & Crespo Allende, N. (2021). Desarrollo de la argumentación infantil: Cambios en la dinámica interaccional y en los procesos inferenciales subyacentes. *Alpha*, 1 (52), 91-110.
- Ponce de León Hechavarría, R. A. & Batista Ortiz, M. G. (2011). El texto argumentativo, su enseñanza en la escuela primaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (27), 1-10.
- Quitán Bernal, S. P. (2017). Oralidad y escritura: campos de investigación en pedagogía de la lengua materna. *Praxis & Saber*, 8 (16), 133-153.
Recuperado de <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n16.2017.6181>
- Santos Velandia, N. P. (2012). La argumentación oral: propuesta en las aulas de primaria. *Infancias Imágenes*, 11 (2), 8-15.
- Tamayo Alzate, O. E. (2012). La argumentación como constituyente del pensamiento crítico en niños. *Hallazgos*, 9 (17). Recuperado de <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2012.0017.10>
- Weston, A. (1994). *Las claves de la argumentación*. Barcelona: Ariel

- **Documentos normativos**

- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, *BOCYL*, n.º 190, 30 de septiembre de 2022.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, *BOE*, n.º 340, 30 de diciembre de 2020.
- Memoria de plan de estudios del título de grado de maestro -o maestra- en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid*, 23 de marzo de 2010.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, *BOE*, n.º 52, 2 de marzo de 2022.

ANEXOS

ANEXO I: Bloque B. Comunicación

CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRIPTORES OPERATIVOS
• Incidencia de los componentes (situación, participantes, propósito comunicativo, canal) en el acto comunicativo. • Tipologías textuales: la narración, la descripción, el diálogo y la exposición. • Propiedades textuales: estrategias básicas para la coherencia y la cohesión. • Géneros discursivos propios del ámbito personal, social y educativo. Contenido (tema, léxico), y forma (estructura, título, imágenes; autor, ilustrador). • Interacción oral: interacción oral adecuada en contextos informales, escucha activa, asertividad, resolución dialogada de conflictos y cortesía lingüística. La expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. • Comprensión oral: identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias. Detección de posibles usos discriminatorios	• Comprender el sentido de textos orales y multimodales sencillos, reconociendo las ideas principales, los mensajes explícitos y los mensajes implícitos más sencillos, y progresando, de manera acompañada, en la valoración del contenido y de los elementos no verbales elementales. (CCL2, CP2, STEM1, CD3, CPSAA3) • Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada y utilizando recursos no verbales básicos. (CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CCEC3) • 3.2 Participar en interacciones orales espontáneas, incorporando estrategias básicas de escucha activa y cortesía lingüística. (CCL1, CCL5, STEM1, CD3, CPSAA3, CC1, CC2) • 3.3 Identificar diferentes géneros discursivos, reconociendo y utilizando el	• CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales. • CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento. • CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de

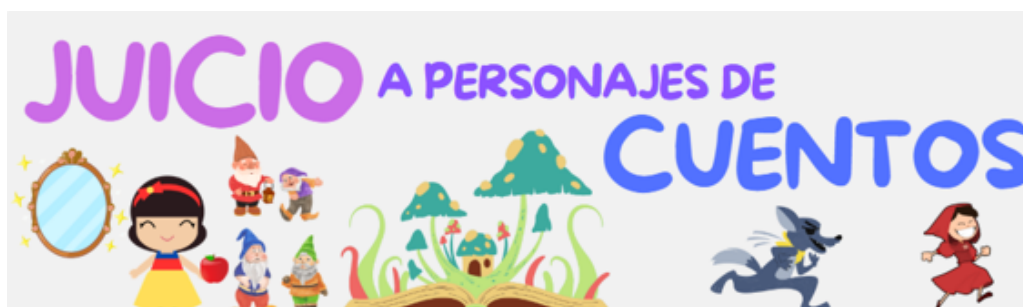
del lenguaje verbal y no verbal. • Producción oral: pronunciación, entonación y comunicación no verbal. Construcción y comunicación de conocimiento mediante la planificación y producción de textos orales y multimodales.	lenguaje característico, y favoreciendo una comunicación eficaz y ética. (CCL1, CCL3, CCL5, CE1) • 10.2 Movilizar, con la planificación y el acompañamiento necesarios, estrategias básicas para la escucha activa, la comunicación asertiva y el consenso, progresando en la gestión dialogada de conflictos. (CCL1, CCL5, CP3, CPSAA3, CC1, CC2)	derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación. • STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas. • CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. • CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas
--	---	--

		éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia. • CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas
--	--	--

ANEXO II: Temas «Pregunta del día»

¿Qué es más importante: decir siempre la verdad o no hacer daño a los demás con lo que decimos?
¿Se puede ser amigo de alguien que piensa diferente a ti?
¿Cómo sería el mundo si no existiera el dinero?
¿Se debe ayudar a alguien que nunca te ha ayudado a ti?
¿Qué estación del año es mejor? ¿Primavera, verano otoño o invierno?
¿Es mejor tener muchos amigos o solo unos pocos pero muy buenos?
¿Siempre es bueno compartir con los demás?
¿Qué harías si vieras a alguien hacer trampa en un juego?
¿Deberían los niños elegir qué asignaturas estudiar?
¿Es mejor hacer los deberes solo o con ayuda?
¿Es más importante aprender a leer o a contar?
¿Cómo sería el colegio ideal para ti?
¿Es mejor leer un libro o ver una película?
¿Los videojuegos pueden enseñar cosas útiles?
¿Es mejor jugar dentro de casa o al aire libre?
¿Cómo se puede solucionar una pelea con un amigo?
¿Es bueno enfadarse? ¿Por qué?
¿Qué es más importante: ser amable o ser inteligente?
Si pudieras tener un superpoder, ¿cuál elegirías y por qué?
¿Es justo que los animales vivan en zoológicos?
¿Por qué es importante cuidar el agua?
¿Es mejor vivir en la ciudad o en el campo?
¿Los parques deberían tener más zonas de juegos o más árboles?
¿Los adultos siempre tienen la razón?
¿Es mejor ganar un juego haciendo trampa o perder jugando limpio?
¿Es justo que alguien que se porta mal tenga las mismas oportunidades que alguien que se porta bien?
¿Deberían desaparecer los deberes?
¿Es más divertida la playa o la piscina?
Si solo pudieras comer una comida para siempre, ¿cuál elegirías?

ANEXO III: Plantilla «Juicio a personajes de cuentos»



GRUPO:

ABOGADOS DE:

¿QUÉ HIZO NUESTRO PERSONAJE EN LA HISTORIA?	
¿POR QUÉ LO HIZO?	
¿POR QUÉ NUESTRO PERSONAJE ES BUENO O NO ES TAN MALO COMO DICEN?	
¿QUÉ PRUEBAS PUEDE TENER EL OTRO EQUIPO EN CONTRA DE NUESTRO PERSONAJE Y CÓMO PODEMOS RESPONDER A ELLAS?	
NUESTRO MEJOR ARGUMENTO ES...	

ANEXO IV: Propuesta de dinámicas de mejora

Con el objetivo de reforzar aquellos aspectos de la argumentación que, tras el análisis cualitativo del corpus, he observado que necesitan mejora, propongo a continuación cuatro actividades específicas para trabajar, en este orden, la formulación de tesis, el reconocimiento de argumentos, el intercambio argumentativo con los compañeros y la flexibilidad de perspectivas.

«**¿Qué pienso?»**»: cada alumno recibe una tarjeta con una frase incompleta (*yo pienso que..., para mí es importante que...*), y a partir de ella tiene que formular una tesis clara sobre un tema cercano (amistad, juegos, colegio...). Luego, cada niño la leerá en alto y, entre todo el grupo, se reflexionará sobre la relevancia y la coherencia de la tesis, y pensar si se entiende bien o falta algo para que sea clara. Incluso pueden aportar argumentos para sostenerla.

«**Detectives de argumentos**»»: el alumnado se convierte en un equipo de detectives y debe localizar y analizar tarjetas con discursos argumentativos escondidos por la clase. Previamente, es necesaria una explicación sencilla sobre aquello que son argumentos y aquello que no, con ejemplos claros, y se hace entrega de la «Guía del buen detective», con resumen de lo explicado para que se utilice durante la actividad. Por grupos, los niños y niñas deben identificar los argumentos lógicos y las falacias, justificar sus elecciones y proponer una reformulación correcta del discurso. Al final, cada equipo presenta al resto de compañeros su «caso resuelto».

«**El consejo de sabios**»»: se plantea a los alumnos una situación argumentativa ética o social. Un grupo de 5-6 alumnos será el «consejo de sabios» que deberá debatir la mejor solución, y asumir cada uno una postura distinta. Solo puede intervenir aquel que tenga el objeto de la palabra, que puede ser, por ejemplo, una piedra o una varita. Al final, el consejo debe llegar a una conclusión conjunta, practicar la interacción argumentativa y la búsqueda de consensos respetuosos.

«**Cambia de silla, cambia de idea**»»: se colocan sillas en forma de semicírculo, y cada una de ellas tiene un papel pegado con una opinión diferente sobre un tema. Cada alumno se sienta en una silla y defiende ese punto de vista sobre la situación argumentativa abordada, aunque no coincida con la opinión propia. Después de escucharse entre todos, se cambian de silla y ahora toca defender esa nueva postura sobre el mismo tema.

ANEXO V: Transcripción de las grabaciones del corpus de análisis

Los nombres de las personas que intervienen en el intercambio oral transcrito están ocultos tras su categoría (maestra, niño, niña), con un número identificativo del 1 al 19 en el caso del alumnado, a excepción de Alba, nombre propio de la autora de este trabajo. Asimismo, aquellos nombres que aparezcan en el contenido del corpus producido por la muestra estarán ocultos de la misma manera (niña de la otra clase, profesora...).

▪ PROPUESTA AL DIRECTOR (20 marzo – Duración 8:48 minutos)

(PRIMER GRUPO)

Niña 5: No-nosotros queremos ir a la piscina los lunes. Lo primero era... Querido director, te queremos presentarnos a a nuestra propuesta, que vayamos a la piscina el lunes. Razones: porque los de la...la Salle va... porque los de La Salle van a la piscina. Y mi prima va a la piscina y yo tengo envidi... y yo tengo envidia.

Niño 4: Porque siempre estamos estudiando. Por favor.... Que eres un-muy-buen-dirrrector... no nos defraudes.

(SEGUNDO GRUPO)

Niño 15: Cézped en el patio. Querido mejor director de Palencia, te prezentamozz nueztra propuesta.

Niña 14: Queremos césped en el patio para jugar a deportes y juegos...para no hacernos daño. Queremos hacer césped para que el patio este... sea más bonito. Queremos el césped para atraer a más gente...al cole.

Niño 13: Esperemos que lo puedas hacer...para no hacer-hacernos heridas.

(TERCER GRUPO)

Niña 11: Querido director, este grupo te cuenta la idea de hacer mejor el patio.

Niña 12: Director, no queremos estar apretujados las niñas que juegan a la comba y los que juegan al fútbol, no queremos que nos den balonazos.

Niña 19: Habemus qu eresss el mejjjor diricctor del nuuunndo. Sabimis que tú lo pudos cha...hacer chirialidad.

(CUARTO GRUPO)

Niño 16: Enseñar a los pequeños los viernes

Niña 17: Querido Director, queremos propo-proponerte que los viernes ensseñemos a losss pequeños lo que zabemos.

Niño 18: Pronunciar bien las letras...jugar, eh... pillar... pero lo mejor es que se lo pasen bien.

Niña 17: Porque todos queremosss enzeñarless lo que sabemos a los pequeños.

Niño 16: Para que pasen tiempo con nosotross, para que les ayudemos...

Niña 17: Todo los viernes.

Niño 18: Todos tenemos derechos y también obligaciones y por eso...eh... hemos hecho esta propuesta...y que lo valoren bien.

Niña 17: Director, porque eres el mejor director.

Niño 16: Venga, poooooooooorffffiiii. Y espero que este año el Athletic club gane la Europa League.

(QUINTO GRUPO)

Todos: ¡Vigilantes!

Niño 7: Querido director, hoy te vamos a proponer una idea MUY importante para los niños...y niñas.

Niño 8: Queremos que los niños... no se peleen.

Niño 6: Y...y también que nos gustaría que no hagan trampas...

Niño 7: Y finalmente que la gente comparta.

Niño 8: Así no habrá conflictos.

Alba: Pero os falta explicar un poco, ¿no? ¿Qué son los vigilantes? Explicádselo

Niño 7: Vale, ehmmm, los vigilantes...son... en grupos de tres...personas, van a irrr por ejemplo seis grupos vigilando el patio para que... para que haya...no haya peleeeeeeaaaaasss, que cumplan las noooormaaas, que compartaaan... que vigilen un poco el patio.

(SEXTO GRUPO)

Niño 3: El patio del césped. Querido Director, queremos que el patio sea de césped. Queremos que el patio sea de césped para que nadie se haga daño.

Niña 2: También queremos que el patio sea de césped para poder ver insssszzsectosszz curiosos, porque en el verano...el asssfalto estaría caliente y no nos gustaría. Hacemos esto por nuestro bien.

Niño 1: Hacemos...y no nos...¡AH! Venga Director, eres el mejor de todos.

▪ **DEBATE VIDA EXTRATERRESTRE (26 marzo – Duración 11:04 minutos)**

Alba: ¿Cómo se llama el nuevo tema, Niño 7?

Niño 7: ¿Qué hay ahí arriba?

Alba: ¿Y de qué puede... tratarse?

Niño 6: Queee, por ejemplo eee estás en una casa y arriba tiran cosas...

Alba: Mmmm no, no va de eso.

Niño 3: Del espacio exxxterior...

Alba: Del espacio exterior.

Niño 7: Del cielo...

Alba: Del universo...

Niño 3: UUuuuuu

Alba: ¿Y vosotros sabéis cosas sobre el Universo?

Varios: Claro. De Science. Sí.

Alba: De Science, claro, entonces ahora es el momento de... calmados... decirme a ver qué cosas sabéis.

Niño 18: Troposphere, strattosphere...

Alba: En español.

Niño 16: ¡AH! YO LO SÉ. Laaa la atmósfera tiene cinco capas... la troposfera, la estratosfera, la mesosfera, la termosfera y la exosfera...

Alba: Muuy bien.

Niña 2: Queee que en la que en el cielo si el título del tema se llama qué hay ahí arriba he pensado que igual vamos a descubrir también como las constelaciones...

Alba: También hay constelaciones...

Niño 15: Cada vez que una estrella se muere se muere se forma un agujero negro.

Varios: ¿Quéee?

Niña 12: ¿Una estrella muere?

Alba: Las estrellas mueren, ppffssii, ósea no mueren como nosotros, pero se apagan.

Niño 18: Y... ¿cómo nace un agujero negro?

Alba: Yo personalmente... no lo sé

(Alboroto)

Niña 14: La atmósfera nos protege de los rayos del sol.

Niño 15: Ennn la atmósfera está la capa de ozono.

Niño 13: En la termosfera está la ionosfera...

Niño 7: También podemos veeer cohetes... naves espaciales...

Niña 2: Los satélites están en la troposfera porque así están lejos y no nos pueden...

Niño 18: No, no están en la troposfera.

Niña 5: Que en la troposfera hay más aire que en las demás...

Niña 12: En la ¿qué?

Niña 11: En la estratosfera hay algunos aviones pero que van más rápido que los normales...

Niño 6: Queeee en la atmósfera eeemm eee coge la temperatura perfecta para nuestro planeta.

Alba: Yyyyy cuántos planetas hay, ¿me sabéis decir? En nuestra, en nuestro sistema solar...

Niño 7: Es justo lo que iba a decir yo...

Niño 16: Eeee siete

(La grabación se corta por fallo del teléfono, se reanuda cuando empieza la pregunta de debate)

Alba: Entoncesssss eeee después hay otro debate aquí que siempre está como entre la gente, que esss...¿hay vida fuera de la tierra?

Varios: Sí. Sí.

Alba: Que levante la mano quien piense que sí (la levantan 13) ¿Y los que no? Vale, pues quiero razones por las que sí que hay vida en la Tierra creéis, ósea, fuera de la tierra, ósea obviamente no lo sabemos, yo aquí no tengo la verdad absoluta ni vosotros, no lo sabemos, pero bueno, ¿podemos hablar sobre ello, no? Niño 18, tú opinas que sí, ¿por qué?

Niño 18: Porqueee puede porque los planetas eee en los planetas hay alienígenas y por eso...

Niña 11: No existen.

Niña 14: ¡Eso son en los dibujos!

Varios: No existeeen.

Niño 18: Sí que pueden existir, pues sí.

Niña 12: ¡Pregúntale a un astronauta!

Niño 15: Porque algunos planetas hay nuevos donde pueden estar personas y naves espaciales.

Niño 3: Porque el espacio es muy grande y hay más constelaciones, así que hay más planetas que no hemos investigado, así que puede haber en esos.

Alba: Claro, con el tamaño del universo que hay... nosotros somos una parte enana enana enana enana... entonces, oye, yo no lo sé pero...

Niño 18: Pues eso, los alienígenas...

Alba: Pero igual no son... ósea lo que te dicen ellos de nooo no existen, porque nosotros cuando decimos alienígena pensamos en los típicos verdes así con muchos ojos...

Varios: Sí... ¡Yo no!

Niño 18: Y por qué dicen algunos por qué dicen algunos que no existen los alienígenas si no han ido al no han ido a la...

Alba: Como ni tú has ido ni ellos han ido pues no lo vamos a saber, pero podemos hablar.

Niño 7: Clarooo, tú cómo sabes que existen los alienígenas...

(Alboroto, no se entiende nada pero están discutiendo entre ellos)

Niña 5: Porque en Júpiter hay hay tormentas de arena y tormentas de todo tipo...

Alba: Y tú piensas que no.

Niña 5: No, que sí.

Niño 2: Yo crreo que sí que sí hay más vida en otros planetas porque aunque nosotros no podamos vivir sin aire, no significa que otra... que otra... que gente que no seamos nosotros no pueda.

Alba: Claro, igual los que... si hay, que yo no lo sé... igual no son como nosotros, sabes, porque en la otra clase me decían... no, no puede ser porque no hay oxígeno, pero igual ellos no necesitan oxígeno.

Niño 3: Ooooo a lo mejor es que son las rocas que se camuflan porque a lo mejor tienen algo y se están escondiendo para que no les cacen...

Niño 15: Ooo a lo mejor es porque tienen un traje espacial.

Alba: Niña 12, ¿tú qué quieres decir?

Niña 12: Que no.

Alba: Valeee, pero alguna razón.

Niña 12: Porqueee no hay oxígeno y porque cuando más arriba vayamos menos oxígeno hay...

Niño 3: No lo entiende...

Niño 16: Pueess yo creo pues queee ya solo sí en la Tierra no es que sea demasiado grande y hay un montón de inssectos que todavía no hemos descubierto... en los planetas que son el triple de grande... tiene que haber todavía más animales que no conozcamos.

Niño 18: Pued-y puede haber y puede haber vida no en la Tierra, ¿sabes por qué? Porque un bicho puede llegar allí por porque algunos bichos nooo respiran y pueden llegar a Marte.

Alba: No sé yo...

Varios: Emmmm. No.

Niño 16: Todoss los animales que hemos descubierto necesitan oxígeno.

Niño 6: Yoooo opino que sí, porque eeem porque por ejemplo eeeemmm eeee por ejemplo en laaa en otra galaxia puede haber elementos no descubiertoss y pueden haber más más pues animales....

Niño 3: ¡ESO LO HE DICHO YO!

Niño 6: Ah y porque en el agujero negro, en el agujero negro nooo se conocen.

Alba: Bueno, los agujeros negros no creo que sea posible la vida, porque en los agujeros negros cuando entra algo...

Niño 18: ¡Igual sí! Sí que es posible, igual no es tan grande.

Alba: No es que sean grandes o no, es que lo que pasa dentro de ellos...

(Alboroto)

Alba: ¿Cuál es nuestra galaxia? ¿Sabéis cómo se llama?

Varios: Sí.

Niño 16: El planeta Tierra.

Niño 7: La Vía Láctea.

Alba: La Vía Láctea.

▪ JUICIO A PERSONAJES DE CUENTOS (2 abril – Duración 16:28 minutos)

BLANCANIEVES Y LOS SIETE ENANITOS

Niño 16: A ver...razones de Blancanieves... que era agradable, que hablaba con los animales...

Alba: Estás leyéndolo todo

Niña 12: Era muy amable y era inocente... para la muerte...

Alba: ¿A qué os referís con lo de que era inocente para la muerte?

Niña 12: Esqueeee yo no lo he escrito...

Alba: ¿Quién ha dado esa idea entonces? Niña 3, cuéntanos.

Niña 9: Pues porque eh... Blancanieves era muy amable yyy... ósea... noo... actuaba bien con todos y... no merecía morir.

Alba: Vale, entonces mejor decimos que no merecía morir. Seguimos.

Niña 19: Cuidada mii muy mucho a sis amigas... amigos

(Por detrás le iban ayudando sus compañeros)

Niño 6: Y era muy amable.

Niño 16: Y era muy agradecida... es que me lío...

Niña 9: Trataba muy bien a los enanitos y a todo el mundo.

Niño 16: Animaba mucho a la gente aunque estén muy tristes.

Alba: ¿Ya está?

Niño 16: Yyyy... Crítica de la bruja malvada.

Alba: Estad atentos vosotros eh a ver qué os dicen.

Niña 19: (comienza a hablar pero al no conocer demasiado el idioma no es capaz de decir lo que quiere y es ininteligible) Eeee mi eee lo y tú yo ayy a ti te ooo

Niña 12: Es muy egoísta y avariciosa.

Niña 9: Que no haga caso al espejo.

Niño 6: Solo-solo quería rei... reinar... y no era nada amable.

Niño 16: Solo quería ser muy hermosa.

Alba: Vale... entonces nos han expuesto ellos su opinión, ahora os toca a vosotros (refiriéndome al otro equipo)

Niño 7: Venga, ¿no te acuerdas? No te acuerdas

Niña 14: Defender... que la bruja solo quería ser buena y guapa.

Niña 17: Y por eso quiso envenenar a Blancanieves...

Niño 7: Blancanieves espantó a los animales porque la estaban ayudando pero no entendían qué era.

Niña 10: Blancanieves era muy confiada.

Alba: ¿Por qué? ¿Por qué era muy confiada?

Niño 7: Porque se creyó lo de la manzana.

Alba: Una señora le dio una manzana y ella se la comió, ¿no?

Niño 1: Blancanieves siempre quería ver... ir... ser... la más guapa y... amable.

Alba: ¿Ya está?

Todos: Sí.

Alba: Los que defendíais a Blancanieves... ¿qué tenéis que decirles?

Niño 16: Ehh... que... para empezar... que... pff.. a ver... que yo creo que... le daba mucha rabia a la bruja porque como era suuu hijastra pues...mmm... es como...mmm... no quería que fuese más guapa que ella y la envenenó.

Alba: ¿Y vosotros a lo que han dicho ellos qué tenéis que decir?

Niño 7: ¿A lo que han dicho ellos?

Alba: A algo que hayan dicho que no os haya convencido.

Niño 7: Nadaaa, yo no tengo nada que decirrrr.

Alba: Ósea no tienes nada que decirles, tienen toda la razón.

Todos: ¡No!

Niña 14: Que la bruja...si...si era ya guapa pues que ya no iba a envenenar a más gente que sea guapa.

Niña 17: Porque también merecía ser guapa.

Niño 7: Y si Blancanieves la hubiese hecho guapa, pues ya noooo la envenenaría...

Niña 12: Que yo creo que la bruja... lo único que quería es ser la más guapa y que Blancanieves no lo fuese, por eso la envenenó.

Alba: ¿Los que defendéis a la bruja no tenéis nada más que decir?

Niño 7: Que es difícil meterse con los animales... como hizo Blancanieves...

Niña 12: Es que defender a la bruja es más difícil porque ella es la mala del cuento.

Niño 16: Yyyo tengo otro arrrgumento, yo tengo otro arrrgumento. Pues que yo creo que como era la madre... la madrastra de una princesa, pues... tenía que ser muy bella y más bella queeee suuuu hijastra y pues... pues la envenenó.

Alba: ¿Pero eso ya lo habéis dicho no?

Niño 7: Sííííí, lo has dicho hace poco.

Alba: ¿Y porque es más guapa que yo la enveneno?

Niño 16: ¡Ah! Y también porque era una avariciosa y quería todo... todoooo... todo el mérito para ella.

Alba: Bueno, pues nada....

Niño 7: ¿Quién ha ganado el debate?

Alba: Pues nadie la verdad.

CAPERUCITA Y EL LOBO

Niño 8: Caperucita solo ha cruzado el bosque para darle comida a su abuelita que estaba mala. ¡Te toca!

Niña 11: Caperucita era tan buena y amable que no... sabía que el lobo era... malo.

Niña 2: Ella era tan buena que no conocía a gente mala.

Niño 13: El lobo, digo... el lobo es malo porque se quería comerse a una abuelita in... indefensa... tierna y buena.

Niño 8: Vale, también es malo porque se aprovecha de las personas débiles e indefensasss.

Niña 11: Nooo... es... que... tuviera hambre... es que quería hacer ssssufrir a la gente.

Alba: Ellos dicen que no es que estuviera hambriento, es que simplemente quería hacerles sufrir.

Niña 2: El lobo es un mentiroso y sólo se aprovecha de mennntir para conseguir lo que quiere.

Niño 13: El lobo era un... cre... crei... criie... creidito... porque sabía que era muuuy fuerte.

Niño 8: Los lobos están tan... están en manada, pero este no estaba en una manada porque era malo.

Niña 11: Antes de comer a la abuelita quería hacer sufrir tanto a la gente que se comió a diez amigos de la abuelita.

Varios niños: ¿Qué? ¡Eso no sale en el cuento!

Alba: Vale...shhh... lo habéis hecho bastante bien, los argumentos muy buenos. A ver ahora el lobo qué tiene que decir.

Niña 5: Se comió a la abuela.

Niño 18: Porque era un lobo...y era salvaje... y porque el lobo quería que estuviese la abbbuela de caap..erucita...calentita...

(Los niños se ríen y empiezan a discutir a quién se le ha ocurrido eso, muchos gritos y voces al unísono)

Niño 18: ¿Le toca a quién?

Niño 4: Porque los lobos son salvajes...y se comen toda la carne que pillan. Y son... y son... carnívoros.

Niño 15: Que caperucita es muy ingenua y se cree todo. Yyy... que caperucita se metió en su territorio.

Alba: En el territorio del lobo.

Niño 18: Sí.

Alba: Que era el bosque.

Niño 18: Sí.

Niño 3: Caperucita Roja no hizo caso a su madre y... metió en líos a su abuela.

Alba: Porque su madre qué le dijo antes de salir de casa.

Varios: ¡Que no hablase con ningún desconocido!

Alba: Que no hablase con desconocidos, ¿y qué hizo caperucita?

Varios: ¡Pues hablar con un desconocido!

Niño 15: Bueno, con un animal desconocido.

Alba: Vale, ¿habéis acabado?

Todos: Síííí.

Alba: ¿Qué tenéis que decirles a ellos?

Niña 2: No se cree todo. *(Tono y posición altiva)* Primero, caperucita no se cree todo y no era...

Niño 18: *(indignado)* ¡Sí que se cree todo!

Niña 2: *(Tono y posición altiva)* Segundo... no era el territorio del lobo porque había más animales en ese entorno y ella solo quería darle una cestsita con cosas a su abuela porque estaba enferma.

Niña 11: A ver... que... ya se me ha ido.

Niña 2: *(Tono y posición altiva)* Otra razón es que...

Maestra: Niña 2, con ese tonito estás empezando a perder, con lo bien que ibais.

Niña 2: *(Con una posición y un tono más relajado)* Otra razón esss que... su madre le dijo que no hablara... Otra razón es que su madre le dijo que no hablara con desconocidos porque ella pensaba que el lobo era.. una per... un animal bueno, no que era malo y que quer... pretendía engañarla.

Niño 18: Oye, nos toca.

Alba: Vale, ahora les toca a ellos (*Señalando a los abogados del lobo*).

Niño 18: Vale, que...el lobo es salvaje, com... esque el lobo es salvaje y es un animal salvaje, para... ¿por qué le tenía que hacer caso a...a...un animal salvaje?

Niño 8: Bueno, porque...

Niño 15: Y su territorio igual es ese cachito del bosque, no todo el bosque.

Niño 18: ¡ESO! Y ahí igual estaban todos los lobos... Yyy... yyy casi todos los animales son... ssson carnívoros en el bosque.

Niño 8: Niño 18, estás contradicién...

Niño 15: Y que el lobo no siempre tiene por qué ser malo, porque siempre tiene miedo de las personasss.

Niño 3: Pues que a lo mejor el lobo solo había ido a beber agua a por algún riachuelo y se habría separado de la manada, no le hubieran echado.

Maestra: Muuy bien, muy bien porque has escuchado una de las cosas que han dicho ellos y se la estás rebatiendo... muy bien.

Niña 11: Pues que también igu... ese no es su territorio porqueee yyyo tengo el cuento de Caperucita Roja así en pequeño y en unaaa escena de un dibujo aparece un conejo, entonces hay más animales.

Niño 18: Ya, pero esque los conejos también pueden estar con los lobos.

Niño 3: Porque a lo mejor no se dio cuenta el lobo de que había una madriguera y de que por ahíí vivía el conejo y cuando salió... salió porqueee estabaaa... no estaba el lobo para que se lo comiese.

Niña 11: No, porque en esssa escena del cuento ap-estaba el lobo.

Niño 18: Y también...y...y también, ¿por qué tiene que estar...? ¿Por qué tiene...? ¿Por qué siempre se tiene que creer Caperucita que es bueno... si casi tod-... si algunas personas no son buenas en todo el mundo?

Alba: A ver, lleva Niño 8 con la mano levantada un rato, cuéntanos.

Niño 8: Tengo dos cosas. Esque ella era taaan buena y los que le rodeaban eran ttaan buenos que ella no sabía que hab... que había gente mala. Y lo que ha dicho Niño 3...

Maestra: ¿Y eso es defender a Caperucita? No lo sé, igual... igual aunque por muy buena que yo sea tengo que entender que en el... que en el mundo hay gente mala y tengo que tener cuidado... por muy buena que yo sea eh.

Niño 8: Segunda cosa... eh... que... también eh.. si ese era su territorio y solo estaba en ese territorio, ¿cómo no se ha podido dar cuenta de que un conejo estaba ahí si ha estado viviendo años ahí?

Niño 15: Pues porque igual ha estado todo el tiempo en la madriguera porque siempre estaba en.. al... al lado el lobo para que no se le comiese.

Niña 2: *(Tono altivo de nuevo)* Tú mismo dic...

Alba: Shhh, el tonooo.

Niña 2: Tú mismo... si el conejo no ha salido... madriguera... que...lo que yo quiero... ¡bah! Se me ha olvidado.

(Risas)

Niño 18: Igual el lobo se estaba echando una siesta por ahí y... y se levantó para beber agua como ha dicho Niño 3 y... y se lo bebió y vio a Caperucita Roja.

Niño 4: Eh... igual...ehh... Caperucita Roja... el lobo estaba echándose una siesta y Caperucita había pasado cantando... y despertó al lobo y co... bueno.

Maestra: Pero es que hay que hablar con hechos, no con es que igual lo que había ocurrido era que...

Varios: ¿Quién ha ganado?

▪ **PALABRAS SECRETAS (29 abril – Duración 18:19 minutos)**

Alba: Ahora vamos a escuchar a nuestros compañeros. Las preguntas no son todas distintas, están repetidas, ¿vale? Pero no me vale que ahora escuchéis a alguien y le copiéis todo lo que él ha dicho, tiene que ser todo lo que vosotros habéis hablado, que si se os ocurre algo nuevo, pues lo podéis decir pero vamos que...habéis entendido lo que hay que hacer, ¿no?

Maestra: Esto es como la pregunta del día pero saliendo aquí y habiéndolo pensado un poco más, porque se supone que lo habéis pensado un poco más.

Alba: Claro... y nosotros vamos a intentar adivinar qué pa-qué dos palabras son las que tenían que meter, ¿vale? El resto de los que estamos escuchando vamos a intentar adivinar a ver qué dos palabras eran, ¿vale? Venga, pues van a empezar Niña 17 y Niña 10.

Maestra: Venga, que sí que lo habéis preparado si es estoy viendo desde hace un rato. Venga.

Alba: ¿Qué pregunta teníais vosotras?

Niña 10: ¿Por qué t-por qué es importante tener robots en casa?

Niña 17: Porque si tienes mascotas yyy tienen mucho pelo como los triges, puedes pue-te pueden ayudar a limpiarlo.

Niña 10: Emmm ss y sii y si una ploam te mancha la ropa los robots te la pueden limpiar.

Niña 17: Y a hacer las tareas de casa.

Alba: ¿Y por algo más? Así que se os ocurra...

Niña 17: Y porque así si estás muy cansado pued-puede ayudarte en lo que sea.

Alba: Niña 10, ¿se te ocurre algo más a ti? Imagínate que tú tienes un robot en casa, ¿para qué lo usarías?

Niña 10: Paraa... que... que... para que me limpie la casa cuando tengo que ir a otros sitios importantes y no puedo limpiarla...

Alba: Y por qué vosotras diríais que aquí todos los que estamos aquí tendríamos que comprarnos un robot.

Niña 17: Porqueeee también tenemos tiempo para descansaaar y también tiene y yyy como así no podemos dejar la casa así tonces alguna vez podemos descansar y lo pueden hacer por nosotros.

Alba: Vale, muy bien... ¿Qué palabras creéis que tenían ellas?

Niña 2: Yo creo que una de las palabras era paloma.

(Asienten)

Alba: Una de las palabras era paloma. ¿Y la otra? ¿Niño 16?

Niño 16: Yo creo queee era pfff tecnología.

Alba: No.

Maestra: N-ni lo han dicho entonces es imposible que sea tecnología.

Niño 7: Mascota.

Alba: No.

Niño 4: Tigre.

Alba: ¿Tigre era la otra no? Muy bien, pues tenían paloma y tigre, porque os han gustado mucho los animales así que...

Niño 7: ¿Pero han dicho tigre?

Maestra: Sí. Quete ayuda a recoger los pelos de tu mascota por ejemplo imagínate que tienes un tigre y tiene muchos pelos. ¡ESO ES LO BUENO, QUE NO SE HAYA NOTADO! Porque si se nota mucho...

(Sale segunda pareja)

Niña 2: Nuestra pregunta era por qué es importante tener amigos

Niña 12: Porque si tienes amigos ttenes felicidad...

Niña 2: Y te sientes como si estuvieses metido en una manada.

Maestra: ¿En una?

Niña 2: Y te sientes metido como si estuvieses en una manada de zorros.

Alba: ¿En una manada de?

Niña 2: Zorros.

Niña 12: En vez de estar solo en una siiilla, los amigos te pueden ayudar yyy consolar si estás triste.

Alba: Muy bien, ¿y por qué más es importante tener amigos?

Niña 2: Es importante porque si no los tienes te quedarás con ssoledad y estarías muy triste.

Alba: Muy bien, ¿cuáles consideráis que son las palabras?

Niña 5: Zorros.

Alba: ¿Zorros era una?

Niña 2: Sí.

Alba: Muy bien.

Niño 15: ¿Amigo?

Niña 2: No.

Niña 10: Silla.

Niña 2: ¡Sí!

Alba: Silla y zorros.

(Sale tercera pareja)

Alba: ¿Cuál era vuestra pregunta?

Niña 14: Eeeee por qué era importante las vacaciones

Niño 4: Por qué era importante viajar.

Maestra: Hablad un poco más alto, que sino los de allí casi no os oyen, eh.

Niño 4: Porque así podemos eemm... (Niña 14 le susurra algo) Las vacaciones son importantes porque así podemos conocer países nuevos y nuevas especies de animales, como por ejemplo... especies de gatos.

Niña 14: Yyyy luego vamos al colegio y nos sabemos más datos curiosos nuevos yyy interesantes.

Alba: Muuy bien, yyy por algo más así que digáis... tenéis que viajar.

Niño 4: Yyyy por si nos encontramos uno por la calle saber lo que tenemos que hacer...

Alba: Si nos encontramos un qué.

Niño 4: Uuuuunnn un animal por la calle...

Alba: Pero... ¿viajar solo es ver animales?

Niño 4: No.

Alba: ¿Qué más es?

Niño 4: Ppp-para conocer más países yyy más...

Maestra: ¿Y más?

Niño 4: Cosas nuevas.

Alba: Bueno, ¿cuáles eran sus palabras?

Niño 18: ¿Animal?

Niña 14 y Niño 4: No.

Maestra: Han sido bastante sutiles.

Niña 12: Gato...

Niña 14 y Niño 4: Sí.

Alba: Gato era una...

Niña 17: Viaje.

Niño 7: Colegio.

Alba: ¡Y colegio! Muy bien, lo habéis metido muy bien.

(Sale cuarta pareja)

Niño 15: Por qué los robots nos pueden ayudar en nuestra vida diaria.

Niño 13: Porqueee puedeeeen... porque puedeen ayudaaar a a hacerlo hacer losss labores de la casa.

Niño 15: Porque pueden ayudar a investigar los planetas.

Niño 13: Porque pueden grabar documentales deeee de animales

Niño 15: Porque pueden ayudar a medir cuánto miedo Palen-un-una ciudad o un pueblo

Niño 13: Porque pueden inve-investigar eeel cuántoooo....

Alba: Qué quieres decir.

Niño 13: Cuánto es la altura de una montaña.

Maestra: ¿Pero cuál era vuestra pregunta?

Alba: Pero eso no sería a diario...

Maestra: ¿Pero no era en nuestra casa y en nuestra vida diaria?

Alba: Claro, yo todos los días no mido una montaña.

Maestra: Ni hago documentales de animales.

Alba: Pensad en un día vuestro así... como hoy, por ejemplo. ¿Hoy para qué lo usaríais?

Niño 15: Pueeees... ¿para ir más rápido al cole?

Alba: Para ir más rápido al cole.

Niño 13: Eeeem para....

Maestra: Tú imagínate que llegas a casa y tienes un robot, ¿para qué lo usarías?

Niño 13: Pues paaa que haga la pa que tienda la ropa

Niña 15: Para fregar el suelo.

Niño 13: Para que limpie la casa.

Alba: Yyyy ¿qué palabras eran las tuyas, chicos?

Niño 3: ¿Montaña?

Alba: Montaña era una, ¿y la otra? ¿La sabemos?

Niño 16: Documentales.

Niño 15: No.

Maestra: Yo también habría dicho documentales porque como no sé, estaba metido ahí un poco con calzador... jajaja

Niño 7: Planeta.

Alba: Y planeta, montaña y planeta.

(Sale quinta pareja)

Niña 11: Por qué es importante viajar.

Niño 6: Es importante porque así puedes eee así puedes conocer máááas lugares con casetas...

Niña 11: Y anim... y también podemos conocer otros animales...por ejemplo, el guepardo.

Alba: ¿Y qué más? ¿Solo por eso es importante viajar?

Niño 6: Y para conocer nuevos lugares y nuevos países.

Alba: Cuando habéis buscado en internet, qué os ha salido, ¿no os ha salido nada? Yo os he visto que habéis estado buscando.

Maestra: Creo que habéis hecho dos frases con las dos palabras que os tocaba y se acabó.

Alba: Lo que he dicho al principio que no había que hacer.

Maestra: Porque cuál eran las palabras.

Niño 3: Guepardo.

Maestra: Guepardo, ¿y la otra cuál era?

Niño 16: Ayyy se me ha...

Niño 15: Caseta.

Maestra: Caseta, estaba claro, porque lo de la caseta... Hombre era difícil meterla, pero ha sido como muy evidente. Igual hay que escuchar lo que hay que hacer antes de hacerlo...

(Sale sexta pareja)

Alba: ¿Cuál era vuestra pregunta?

Niña 5: Por qué es importante la naturaleza.

Alba: Cuidarla.

Maestra: Por qué es importante cuidar la naturaleza.

Niña 5: Eeee importante porque si estropeamos la naturaleza mm eee te ee estropearíamos las verduras y las frutas que tenemos... y también... por ejemplo la patata, y también porque así podríamos ver leoneees, animales... muchos animales.

Niño 3: Por ejemplo, si tiramos un reu-residuo aaal mar o a laaa o a un césped, por ejemplo, una botella de plástico pueeees los animales y las plantas... contaminarían las plantas y los animales herbívoros que se las comen se contaminarían más, y los carnívoros que comen a los herbívoros se contaminarían, así hasta nosotros... y nosotros que lo empezamos lo acabaríamos, yo creo que eso no nos gusta...

Alba: JOBAR, ves, esto es justo lo que había que hacer. Muy bien chicos, ¿cuáles son las palabras?

Niña 14: Patata

Alba: Patata era una (risas)

Niño 6: León.

Alba: Y león.

Alba: Muy bien, lo han hecho genial eh, muy bien. Claro, vosotros vais a reconocer la palabra que habéis escrito vosotros también eh.

(Sale séptima pareja)

Niño 16: Por qué es importante tener amigos. Tener amigos es importante porqueee eee no tienes derecho a estar solo y tienes que compartir las cosas que te pasan en la vida connn con otras personas o animales.

Niño 18: Si estás solo en la vida eee n-no puedes jugar con nadie en el patio y no puedes jugar-y te aburres mucho en casa yyy por eso eee... ¿cómo era? Eeee...

Alba: No pienses en lo que tenías pensado decir, piensa tú aquí ahora.

Niño 18: Eeee pues si... tú no tienes ningún amigo no puede confiar nadie en ti yyy igual creen en otras personas y tú estás diciendo la verdad.

Niño 16: También necesitas un amigo paaa tener emociones buenas, noo sentirte solo nii niii ni niii en la completa soledad, por ejemplo pues si no tienes amigos estarías en casa haciendo trabajos por ejemplo hacer una mesa oooo....

Niño 18: O tener un gato de amigo...

(Risas)

Alba: ¡Qué discretos! Jajajaj

Niña 2: Mesa

Niño 16: Sí.

Niño 8: Y gato.

Niño 16: Sí.

Alba: El problema ha sido yo creo que os habéis puesto así tímidos de repente y lo habéis disimulado poco, pero muy bien muy bien.

(Sale octava pareja)

Alba: ¿Era lo de los robots lo vuestro, no?

Niño 7: Sí.

Niño 8: Los robots nos pueden ayudar en nuestro día a día, por ejemplo cuidar a nuestros hermanos y hermanas.

Niño 7: Eeeem los robots hacen tareas de la casa, por ejemplo...

Niño 8: Por ejemplo nos pueden jugar al balón con nosotros, limpiar, cocinar...

Niño 7: Y ayudarnos a estudiar.

Alba: Muy bien, ¿y nada más? Pensaaad así... por qué deberíamos comprarnos un robot, para el día a día, en qué más nos puede ayudar.... ¿También sabéis con qué podéis juntarlo? Con su pregunta de por qué es importante tener amigos, un robot podría ser una persona.

Niña 12: ¡Un amigo!

Niño 7: Los robots si no tienes amigos ni si si si estás solo, te sientes un poco aburrido, por ejemplo en una ciudad grande que tus amigos pueden estar en la otra punta... pues un robot puede hacer como que es tu amigo y ayudarte a las tareas que tu amigo podría realizar.

Alba: Hablar con él, puedes darte un paseo... Muy bien chicos, venga.

Maestra: Las palabras cuál eran.

Alba: ¡AY! Las palabras, las palabras.

Niño 17: ¿Amigo?

Niño 7: No.

Niño 6: ¿Robot?

Niño 7 y Niño 8: No.

Niña 19: Jacuzzi.

Maestra: Jacuzzi no han dicho, cariño.

Niño 16: Balón.

Alba: Sí, balón, ¿y la otra?

Maestra: Yo esa es la que había captao, pero la otra no sé...

Alba: Sí, yo no sé cuál es... ¿Nadie la sabe?

Niño 16: Punta.

Niña 9: ¿Hermana?

Niña 7: Sí, hermana, era hermana.

Maestra: Lo han... lo han metido tan tan sutilmente que yo no looo... no lo sabía.

(Sale novena pareja)

Niña 9: ¿Para qué nos sirve viajar? ¿Por qué es bueno viajar? Porque... para conocer nuevos monumentos y nuevos países por ejemplo la Torre Eiffel que está en París, o también podemos conocer animales, por ejemplo conejosss, gatosss, etcétera...

Niña 19: Para aprendeer.

Maestra: Para aprender más cosas.

Niña 19: Sí.

Niña 9: Para disfrutar, porque viajar se se significa divertirse. Yyyy también queee paraaa porque viajar también esss bueno para cuidar la atmósfera...

Alba: Bueeno...

Maestra: Buennooo...

(Risas)

Maestra: Podemos aprender nuevas formas de cómo los demás cuidan eeeel la naturaleza, pero lo que es viajar... los aviones contaminan mucho, los barcos contaminan mucho, los coches contaminan mucho, los autobuses contaminan mucho... entonces tanto como que viajar es bueno para la naturaleza no. Otra cosa es que tú vayas a los sitios y aprendas cómo los demás cuidan de la naturaleza y te lo puedas traer para ti, eso sí.

Alba: A ver, las palabras...

Niño 15: Atmósfera.

Niña 9: Sí.

Niña 5: Contaminación.

Niño 7: Gato.

Niño 3: París.

Niño 4: Conejo.

Niña 9: Sí.

Alba: Muy bien, lo habéis hecho bastante bien en general ehheh.

Maestra: Muy bien.

▪ LA CAJA DE LAS GRANDES PREGUNTAS

¿Siempre es bueno compartir con los demás?

(3.º B – 3 abril – Duración 7:00 minutos)

Alba: No contestéis todavía, pensamos, pensamos...

Maestra: No vale decir solo sí o no, habrá que argumentar... quiere decir... sí porque o no porque... y decir algo así...

Niña 11: Pueess no, porque hay va... hay gente mala queee claro, si nunca te comparte pueesss yo no la compartiría a una gente que no te comparte nada.

Niño 1: No se sabe porqueee igual el que... el de que... el de... el de que también te quiere compartir igual ess malo y no te quiere compartir.

Niña 2: Yo creo que no siempre es bueno compartir con la gente porque hay gente mala y que puede romper tus cosas o llevárselas.

Niño 6: Yo...digo...que no, porqueee por ejemplo, ya se lo has dejado muchas veceees, y pues ya... ya te ha... ya te aburre que te lo deje y que se lo vaya comprando.

Niño 7: YO, mmm depende, porque si compartes una cosa mala pues no, pero... pero una cosa buena sí, porque luego... si tú compartes, ellos em también compartirán contigo.

Alba: Muy bien pensado

Niño 8: Eeee depende, porqueee siiii tú estás usando una cosa no la puedes compartir, pero... tú no estás usando una cosa sí la puedes compartir.

Niño 15: Sí porque así luego comparten contigo, cuando neceзитеz material escolar o quieressh jugar con él.

Alba: Claro, algún día tú también vas a necesitar algo. Tampoco hay que dejarseee aquí... man-gonear, pero.... Todos vamos a necesitar algo algún día.

Niño 16: YO, eeee pues yo lo mismo que Niño 7, queee dependee de si son cosas buenas o malas, pero si son las cosas buenas hay que compartirlas porque cuando a ti no te dejan... no te comparten, eeeeh no te sientes bien, y cuando tú no se lo haces a las otras personasss se sentirán igual que tú.

Niña 9: Pues que, ehheh, yo creo que sí hay que compartir porqueee si yo necesito pegamento y no tengo, y yo comparto tres días mmm mis rotuladres o lo que sea, luego me van a compartir muchasss cossas.

Niño 13: Emmm sí porqueee...eeee... si no se lo dejamooss, ééééeeel nooo noos lo deja pero si sí que se lo dejamos también nos lo deja.

Niña 12: Yo creo que sí, porque si nosotros compartimos a los demás, los demás van a querer compartirnos a nosotros. Pero si nosotros no les compartimos a los demás, los demás van a pensar que no nos quieren compartir a nosotros.

Maestra: ¿Estás escuchando, Niña 19?

Niña 19: Sí.

Maestra: ¿Y tú que opinas? ¿Qué es bueno compartir o no?

Niña 19: Sí.

Maestra: ¿Por qué?

Niña 19: Purrquii...mmm (silencio)

Maestra: Niña 19, tú te das cuenta de que no estabas escuchando, ¿verdad? Porque han dicho muchas razones, podías haber copiado una. Hay que escuchar para aprender.

Niño 4: Yo creo que sí que es bueno compartir para así tener más amigos.

Niña 14 (tímida): Yoo no quiero decirrr....

Niña 11: Pues que en unos casos sí y en otros no... En lo de que sí... pues... la verdad, sí porque los demás te comparten. Pero también sería no.... porque si ellos no te comparten puesss claro, yo no les compartiría...

Niña 5: Ssssí, porque así si tú le compartes a alguien, ellos también te van a compartir a ti...

Alba: Y siiii... vosotros siempree yo que sé... le compartís algo a una persona, ¿no os ha pasado que a veces esa persona nooo os da... a cambio lo que tú le dabas, que no os comparte a veces?

(Sonidos de afirmación de varios niños)

Alba: Yyyy... entonces... ¿seguiríais compartiendo con él o no?

Varios: No.

Niña 12: Que yo solo compartiría a los que me comparten a mí, para que así el que no compartee luego ve que los demás no le van a compartir a él cuando él no tenga lo que necesita.

Niño 7: Y que rectifique para que piense... que igual lo que... él debería compartir él también para que le comparten a él.

Alba: Muy bien, vale... estáis todos bastante de acuerdo, ¿no? Y lo tenéis bastante claro. Pero nosotros no siempre compartimos aunque a veces nos comparten a nosotros también te digo eh... eh...

(Varios asienten)

Alba: Entonces hay que pensar en lo que hemos dicho, ¿vale?

Niña 11: ¿Cuál era la respuesta correcta?

Alba: ¿La respuesta? No había respuesta correcta, es la que habéis dado vosotros.

¿Deberían los niños elegir qué asignaturas estudiar?

(3.º B – 4 abril – Duración 5:23 minutos)

Alba: Vale, levantamos la manooo, pensamos...

Niño 16: Puesss queee no, porque siempre elegirían lo que más les favoreceee yy también lo que más les gusta, lo más divertido.

Niña 14: No, porque por ejemplo siiii... si les gusta mucho mate, puesss que estén cinco horas al día haciendo mate puesss no aprendes otras cosas.

Niño 15: No, porque si no das todas las asignaturas que tienes que dar... (no se entiende porque baja mucho la voz)... vas a suspender en el instituto.

Niña 17: Yo creo que noo, porque claro...si aprendes... por ejemplo, quieres estudiar solo lengua, luego no vas a saber cosas de las otrassss... asignaturas.

Niña 12: Pues yo creo que no porque si estudias todo el rato lo mismo lu-lu-lueego no vas a aprender otras cosas nuevas yyy eee sirve mucho cada asignatura porque por ejemplo eeemmm ennn matemáticas si no sabes contar te puede ir mal....

Niña 9: Yo creo que no porqueee los niños eee... eli-eligen la asingatura que más les gussta entonces lueeego, para la vida, no pueden utilizar de lo que han aprendido, entonces sin esas asignaturas no pueden hacerlo...

Niña 11: Pues que no, porque van a elegir lo que más les gussta, claro, y lo más divertido yyy si hacemos eso pues de mayor van a necesitar sumar, restar... eeeee... saber otros idiomaasss, yyyy pues no van a aprender mucho.

Niño 1: Yo creo que no porque... si iligen la ssignatura favorita eee educación física o art... se porta mal.

Niña 2: Yo creo que no porqueee los niños tienen una infancia de divertirse con todas las cosas y sembrarían el caos... el caos en el colegio porque si elegirían todas las cosas esto se volviese loco. Los profesores en cambio han estado en cursos y controlan máááás cómo enseñan y las asignaturas que debería haber.

Niña 5: No porque l-la-los niños n-no tienen que elegir las asignaturas ni pueden elegir nada, solo l-pueden elegirlo l-los que estén educando.

Niño 6: Yo digo que no, porque por ejemplo... solo has estudiaooo pueess ee lengua y por ejemplo eee vas a un lugar y noo-no-no sabes por ejemplo qué tienes que hacer si-eeee. Imagínate que te han pedido eeee cua-cuarenta de profundidad y luego te vuelven a decir queeee más cinco, pues...

Niño 7: Pues yo creo que nooo porque si solo estudias por ejemplo... no sé, una asignatura que no seaaa la que...bueno, una asignatura, por ejemplo vamos a poner que mate no es, pues nnno sabrías s-s-si cuando compras te pueden engañaar, sería muy difícil hacerlo solo con una.

Niña 12: Eeee también no porqueee si...luegooo... cuando seas mayor.... eee mmm van a sacar malas notas en lo que no has estudiado yy cuando seas adulto no vas a tener un buen trabajo.

Niña 14: Queee yo ya lo había dicho pero también quería decir que por ejemplo eeee, si estudias una cossa, pues luego si vas a i-al instituto te ponen por ejemplo un examen de lengua que no le has estudiado y no sabes nada.

¿Qué es más importante, ser amable o ser inteligente?

(3.º B – 9 abril – Duración 6:40 minutos)

Alba: Pensadlo bien... pero... ¿tenéis ya el por qué y todo? (al ver muchas manos levantadas)

Todos: Sí.

Niño 7: Bueno, el por qué...

Alba: Ahhhh, esque eso es lo que a mí me interesa.

Niño 13: Ser amable.

Alba: ¿Por?

Niño 13: Eeeee porqueee, si no eres amable, de-dezpués los demás no van a ser amables contigo.

Niña 12: Yo creo que las dos porque... si eres amable pues la gente va a tener más ganas de estar contigo porque compaaartes, (no se entiende porque baja el volumen mucho), y ser inteligente porque sabes muchooo yyy yyy... bueno

Niña 11: Pues que yo creo que ser amable porque ser amable también significa un poco que tratas bien a la gente, y si tratas bien a la gente la demás gente te va a tratar bien a ti.

Niña 5: Queee... como decían las dos... porque mmm se-ser amable, puesss tienes más amigos ee te comparten más. Yyy ser inteligente porque te va a servir mucho para la vida.

Niña 2: Yo creo que las dos porque ser amable... con ser amable no so-no solo obtienes premios, sino obtienes que la gente te quiera y sean también amables contigo-contigo. Yyy inteligentes porque te puede servir para muchas cosas, para lengua la ortografía, para mates las divisiones...y eso es solo un ejemplo de que ser inteligente es muy importante.

Niño 3: Ser inteligente porque como serías inteligente...

Maestra: ¿Cómo, cómo, cómooo?

Niño 3: Ser inteligente, porque si ade-como eres inteligente aprenderías más rápido a que ser amable es bueno y serías las dos cosas...

Niño 7: Yo creo que ser amable porque así si eres amable te puede ayudar a ser inteligente.

Alba: Cómo.

Niño 7: Pueeees te dicen un poco algunos trucos que tienen ellos, o algo así...

Niña 9: Que yo creo queee ser amablee porque, si tú eres bueno con la gente, eee le ayudas cuando tiene problemas... tú, cuando no entiendes un ejercicio de matemáticas o de cualquier asignatura... puedes preguntar a alguien y seguro que te dice algún truco o...

Alba: Bien. Qué pasa, que la inteligencia no es solo en lo de clase, ¿eh? La inteligencia va mucho más allá. Sabemos pues más cosas de situaciones reales de la vida, sabemos enfrentarlas mejor...

Niño 16: Pues yo creo que un poco las dos porque, al final pues son dos cossasss que son necesarias para la vida... pa vivir bien... pues pues pues inteligente... pa tener un buen trabajo... saber de lo que te hablan... y luego amable pa no quedarte solo, porque aunque seas... es como si ganas dinero pues no lo compartes con nadie, pues es lo mismo la inteligencia, si no eres amable no... (baja el volumen y no se entiende)

Niña 14: Yo creo que las dos... amable porque así tienes más amigos que, por ejemplo, tú, le compartes siiii no tiene un boli pues se le dejas y luego esa persona igual también te deja otras cosas... Y ser inteligente, pues para la vida, para que también puedas... tener trabajo y para queeee y para queee sepas lo que.... (baja el volumen y no se entiende)

Niño 18: Eeeee ssseer amablee, amable e inteligen-te. Ser amable porque... así no te llevas mal cooon ninguna personaaa y ser inteligen-te para sacar buenas notas... y estudiar... y para resolver problemas.

Alba: ¿Siendo amable nos llevamos siempre bien con todo el mundo?

Varios: ¿Qué? ¡No!

Alba: ¿Si eres amable te llevas bien con todo el mundo?

Varios: No

Niño 18: Pero con casi todos...

Alba: No, ¿verdad? Pero tú lo intentas. Pero hay que saber también eso, que no nos garantiza llevarnos bien con todo el mundo, y no pasa nada.

Niño 18: Porqueeee si te haces amigo de un ladrón...

Alba: Lo que no puedes hacer es... no me llevo bien con este y le voy a hacer la vida imposible... no, cada uno por su lado.

Niña 12: Queee no nos podemos llevar bien con todos porque igual hay personas que te tratan maaaal o que te hacen algo malo, entonces hay que ser amable con los que son amables contigo... e intentar ser amable con los demás para tener más amigos.

¿Es mejor jugar dentro de casa o al aire libre?

(3.º B – 10 abril – Duración 4:25 minutos)

Niño 1: Al aire libre, porque puedes jugar con tus amigos.

Niña 2: Yo creo que al aire libre porque si juegas en casa gastas más energía.

Alba: ¿Si estás en casa gastas más energía?

(Alboroto)

Niña 2 (tímida): Fuera no gastas energía.

(Alboroto)

Niña 12: No ha dicho en casa viendo la tele, ha dicho en casa jugar con juguetes o...

Niña 2: ¡LO SÉ! Pero como están las luces encendidas...

Maestra: O no. ¿Tú tienes la luz encendida en casa todo el día?

Alba: ¿Y si entra luz de fuera? Yo no tengo la luz encendida.

Niño 3: Es mejor jugar fuera para mí porqueeee mmm imagínate que estás jugandooo aaal balon-cesto con un peluche, podrías romper algo, uuuuun cuadro o...

Niño 7: Es mejor yo creo que jugaar... fuera porque-porque así emmm sales un poco paraaa, por ejemplo, para que te dé el aire y eee encima pues lo que ha dicho Niño 3, es que es mucho mejor salir fuera porque puedes jugar comooo mááááá... ¡a más cosas también! Porque...

Alba: A más cosas y con menos...

Niño 7: ¡Por ejemplo! Tú unos peluches les puedes sacar por Palencia.

Niña 11: Pues que yo creo lo mismo de Niña 2... porque mira... yo en mi casa cuando estoy jugando aunque sea con los juguetes y tenga la luz del díaaaa, pueeeesss... se-yo gasto sin querer energía porque mi padre nos ha dado una cosssa, pero es porque tenemos la tele enchufada siempre...

Niña 9: Yo creo que fueraaa es mejor jugar que dentrooo, porqueee puedes jugar con tus amigos en el parque, puedes jugar a más cosas yyyy si juegas dentro de casaaa pues puedes dar algún objeto.

Niña 5: Yo creo que es mejor jugar fueraaa porqueee mm a mí me gusta correr yy en cassaaa no es que se pueda correr mucho...

Niño 6: Yyyooo yyyooo afuera porque dentro no tienes espacio y afuera tienes todo el espacio.

Niña 12: Yo creo que fuera, porque eee fueeeraaa te da el aire librrre y puedes hacer ejerciciooo... y también eemm en casa estás casi todo el día y podrías salir a veces a jugar...

Niña 17: Yo creo que las dos, porqueee cuando haceee bueno hace sol pues puedes salir a la calle a jugaaar, al parquee ysi-y si hace calor puees ya te quedas en casa jugando.

Niña 14: Yo creo que las dosss porque-porque igual un día eee afuera está lloviendo... y como no nos queremos mojar pueess nos quedamos... dentro jugando yyy y y fuera porque cuando hace bueno te lo puedes passsar bien y también podemos ir al parque y hacer muchas cossass.

Niño 16: Yo creo que pueess que esss depende del tiempo porque... si hace buen tiempo pueess es mejor jugar fuera paaa provechar laaa la ocasión porqueee a lo mejor luego otro día pues... no es que... se pueda jugar fuera...es un pocooo las dossss, depende del tiempo.

Maestra: ¿Tú qué opinas Niño 1?

Niño 1: Sí

Maestra: No, no digas sí porque eso no tiene ningún sentido, estamos opinando de qué prefieres tú, jugar en casa o jugar fuera.

Niño 1: Má-más fuera...

Maestra: ¿Por qué?

Niño 1: Porque ahí puedess jugar con tusss amigoss y en laaa en cassaaa no, aunque con la Play sí.

(Risas)

Alba: Pero no es lo mismo.

(Empieza conversación sobre a qué juegan ellos en su tiempo libre y termina argumentación)

¿Es justo que alguien que se porta mal tenga las mismas oportunidades que alguien que se porta bien?

(3.º B – 24 abril – Duración : minutos)

Alba: Pensamos...levantamos la mano...

Niño 16: ¡Menuda pregunta del día!

Niña 11: Yo digo que sí y que no porque se portan mal... que... A VER, que sería injusto que tenga las mismas oportunidad que el que se porta bien....

Niña 12: Yo creo que no porque el el que se porta maaal... pues siem-el-e-que el que se porta bieeen emm tiene que tener unas oportunidades y el que se porta mal también, pero si el que se porta mal ee ya tiene unas oportunidades yyy con esas se ha portado maaal...

Alba: Pues no hay que darle más, ¿no?

(Niña 12 asiente con la cabeza)

Niño 6: Yo creo que no porqueee eee el que se porta mal eee ya ha agotado las oportunidades y aa s-se ha portao mal yy eee yy el se ha portao bien eee pues tiene más oportunidades porqueee en todas las oportunidades lo ha hecho bien.

Alba: Pero no es que siempre lo haya hecho mal o siempre lo haya hecho bien, ósea es que yo creo que si tú te sueles portar mal yyy Niña 12 se puede portar bien, por ejemplo, eee ¿vosotros creéis que es justo que yo os de las mismas oportunidades? Esa es la pregunta, ¿vale? Pero bien bien lo que has dicho.

Niña 5: Yo igual que Niña 11.

Alba: Yyyy, pues a ver, cuéntame.

Niña 5: Queee eee no es justo queee que el que se porte mal eee tenga las mismas oportunidades que el que se porta bien porqueee el que se porta mal...(no se entiende porque baja el volumen mucho).

Alba: Hombre pero desarrolla un poco más.

Niña 11: ¡Yo no he dicho eso!

Niña 12: No, dice que lo mismo que tú de sí y no.

Niño 1: ¿Qué pregunta ha tocao?

Alba: Que si es justo que los que se portan mal tengan las mismas oportunidades que los que se portan bien. Ósea que piensa y levantas la mano.

Niña 2: Yo creo que nnno porque esa persona ya ha recibido demasiadas oportunidadddes, porque si demuestra que si que si se porta mal en todas las que le dam-en todas las que le den más porque al que se porta bien sí es justo que le den más oportunidades.

Niño 7: Yo creo que no, porqueee el que se porta mal...tiene quee... si no le dan las mismas oportunidades igual aprende más.

Alba: ¿Por qué?

Niño 7: Porqueeee mmm es como queeee no le dan lo mismo y él se siente un poco «esto no me está gustando» e igual intenta cambiar.

Niña 9: Yo creo que noo porque si tú te portas bien eee a ti te darán más oportunidadeees porque estás haciendo las cosas bieeen, pero si te estás portando mal... no te darán oportunidades porque lo estás haciendo mal yyy lo mismo que Niño 7, porque así también podrás aprender...

Niño 15: Zzzzi, porque él también ha merecido oportunidades aunque no se portase bien con toda la gente yy no porque todos no se merecen las mismas oportunidades porque algunos necesitan más y otros menozz.

Alba: Mira, Sergio ha argumentado a favor y en contra eh, como el otro día os acordáis que hicimos el juicio deee pues a Caperucita y al Lobo y así... que era un poco más difícil como argumentar... defender al Lobo, que era un poco más difícil. Entonces tú aquí, al principio tú que has dicho, has dicho que sí porque todos merecemos eee oportunidades, ¿no?, para poder portarnos bien, pero claro, luego no porque las ha desaprovechado totalmente. VALE, ¿alguien más? ¿Niña 17? ¿Tú qué opinas?

Niña 17: Queeee que no, porque si se portan maaaal pues no puede tener tantas oportunidadesss, porque no se merece tantas cosas, pero el que se porta bien sí que se las merece porque se está portando bien yyy eso...

Niña 11: Pueess que yo creo que noo, a ver... porqueee.. mmm ya-ha malgastado todas las oportunidades, pero también creo que sí porque sería injusto que mm no le den las oportunidades, así que yo diría queeee den una o dos.

Alba: Bueeenno, tú también has argumentado un poco a favor y en contra, ¿no? Has dicho sí, pero no. Pues muy bien. Niño 3, ¿tú has hablado?

Niño 3: Mmmm.

Alba: ¿No se te ocurre? ¿Y Niño 16?

Niño 16: Pueess yo creo que un poco las dossh porqueee pues... al final... pueees... a ver cuando te portas mal, porque puedes tener algún día verde pueess al final...

Maestra: ¿Un día qué?

Niño 16: Un día verde.

Maestra: ¿Un día verde? ¿Y qué significa un día verde?

Niño 16: Pues como pues que no estás... estás mal, que no estás de buen carácter.

Maestra: Ah vale, que tienes un carácter un poco... Me encanta día verde, no lo había oído nunca.

Alba: Sí, que al final alguna vez todos los portamos mal.

Niño 16: Pueess que hay que aprender... yo creo que essh un poco empatía, porque... pues... tú... como todos siempre hemos estado en lash dossh situacioneeesh pueees sería como pueess dejarles explicar loo eeel problema, lo que les pasa.

¿Cómo sería el mundo si no existiera el dinero?

(3.º B – 25 abril – Duración 9:05 minutos)

Alba: Pensamos... Osea no es como que... no es que exista y desaparezca, es que no exista, que nunca haya existido.

Niño 3: ¿Y cómo lo vamos a sabeer? Qué preguntaaaa.

Niño 7: Bua pueesss

Niño 6: Eeeee maaal porque por ejemplo ya no te queda comida, ¿cómo vas a comprar más comida? ...bueno, por ejemplo eeee si hay una comida queee eee queee cuesta mucho cazar... yyyyy yyyymmmmm pues te la quieres comer porque no tienes de comer pueess no tienes dinero para comparla yyy sí yyy y noo porqueee por ejemplo eeee.

Alba: ¿Quieres pensarlo bien y luego te pregunto otra vez?

Niño 6: Sí.

Niño 15: Eeeem bien porque sería todo gratizz.

Alba: No sé yo si sería todos gratis, esque no es que... os he dicho, no es que exista el dinero y luego desaparezca, es que no existe, igual hay otras formas, pero... El dinero como tal como lo conocemos... no existiría.

Niño 13: Estaría mal porque siin el dinero... a-e-nosotros aquíí no estaríamos... en el colegio...y no podríamos estudiar...

Niña 5: Eem maaal porqueee sino no puedes tener comidaaaa, no puedes tener una casa donde viviir, no puedess...

Alba: ¿El dinero existe desde siempre?

Varios: No. (Comienzan a oírse «antes se...», pero no se comprende)

Niño 15: Antes pesetasshh.

Alba: Pero eso era dinero también.

Niño 16: Ah, ya sé lo que era, pues que hacías truequeeshh, por ejemplo túú tenías uuunnn tenías una por ejemplo emm pues hacías decías te cambio leche por carne por ejemplo.

Alba: Exacto, vosotros no hacéis a veces por ejemplo, que os he oído yo en el alumerzo...te cambio dos de mis galletas por una de tu no se qué...

Varios: Sí.

Alba: Pues eso es una especie de truco que dice Niño 16.

Niña 11: Pueeesss por ejemplo que no porque (no se entiende), pero sí porque sii eee hay gente que es muy amable y da a algunas perso-da a las personas algunas veces pueess que no tengan dinero, pues entonces eeem pues yo creo que sí.

Niño 7: Yo creo que no porque mmm si fuera mm sin dinero igual la gente iría a coger todo lo que quiera, y no puede coger todo lo que quiera porque hay gente queee que se queda sin ello, ni pueda coger todo lo que encuentre ni ALA pa mi.

Niño 1: No, porque no podríamos comprarnos rrrropa.

Alba: ¿Y si la ropa no vale dinero porque no existe el dinero?

Niño 1: Pueesss tengo que pensa-lo.

Alba: Jajaja pues piénsalo.

Niña 5: Emmm queee... eee claro que... antees se intercambiaba por ejemplo un kilo de arroz por un poco de lana, yyyy y así esss comoo claro, si alguien le apetece un abrigo y él no tenía no tenía lana para hacer un abrigo pueesss eee buscaba en el pueblo alguien queee que haría que tendría ovejas...

Alba y maestra: Que tuviera.

Niña 5: Que tuviera ovejass y sacara la-la-lana de ellas y se intercambiaban.

Niño 6: Porqueee mmm yo no porque por ejemplo, hay un rey malo por ejemplo, que es nuevo y ent- yyy por ejemplo da dinero pa que la gent-pa que cada vez haya más cómplices de él...

Alba: Pero es que el dinero no existe.

Niño 3: Pero lo podrían inventar.

Alba: No, en este mundo que me he imaginado yo no existe el dinero.

Niño 3: Entonces no se puede inventar.

Alba: No se puede inventar tampoco.

Niño 3: Ah, vale, ya lo entiendo.

Niña 12: Yo creo que nooo porque.. emm sino no pue-no pu a ver... creo que sí porque siiii por ejemplo tú tienes una huerta y quieres lechugas yy otra persona tiene ovejas y tiene lana... tú puedes dar alguna de tus lechugas y él te puede dar de lanaaa y así vas consiguiendo más cosas

yyy también porque eeemm puedes coger ropa y comida si... porque igual hay más formas de conseguir.

Niña 17: Yo cre-que mal porque si no tienen dinero no pueden comprar cosas, entonces tienen que... no tienen tanta comida para comer.

Alba: Claro, la cosa es que varios ya han dicho que no tendría por qué haber un sistema como el de ahora de comprar con dinero, sino que yo le doy a Niña 12 mis lechugas y ella me da otras cosas a cambio, así también podría funcionar, ¿no? Vamos, funcionaba así de hecho.

Niño 13: Queee lo que ha dicho Niño 6 en lo del rey... si no hubiera dinero... ¿la corona? ¿el asiento? ¿lo de aquí? (se señala el cuello) ¡Vale dinero!

Maestra: Pero la corona...¿por qué no va a estar? Lo había

Niña 11: ¿Puedo cambiar lo que he dicho que lo he dicho mal?

Alba: Sí, espera.

Niño 15: Bieeen porque shi le haces un favor a tus vecinos, luego cuando tú necesites una cosa también te la pueden dar.

Niño 16: Pues yo creo queee al final sí porque pues ahora pueess gastas un montón de material haciendo monedash cuando antiguamente... pueess no era necesario gastar todo ese-mmm material que pueess podías usar para otras cosash.

Niña 2: Yo creo que yo creo que las dos. Creo que mal porque a veces hay gente caprichossa que quiere dinero yyy y yo creo que bien porque hemos existido durante miles de años antes... antes del dinero y en la prehistoria se cambiaban cosas... se cazaba...y entonces yo creo que sí porque antes también funcionaba pero... (no se entiende) ahora hay más productos... y podríamos cambiar más productos por dinero.

Niña 11: Pues que yo creo que no porque claro, pa montar una tieeenda, un huerto, una casa y todooo se necesita dinero, entonces no podría...

Alba: Esque no se necesita dinero porque no existe en este mundo.

Niña 11: Por eso... porque como no exissste no sé no podría...

Maestra: ¿Y tú no puedes ir a buscar piedras para hacer tu casa?

Alba: Los materiales están.

Maestra: Y barro con aguaaa dan...

Alba: ¿Cómo se hacían las casas antes, por ejemplo?

Maestra: Con barro, agua, paja y pues...

Niña 11: Ahhh no me acordaba ajjjaja

Niña 9: Yo creo que bieeen porque... hay gente que no tiene tanto dinero y entonces ella, con lo que tienen, puess con eee poca cosa por ejemplo él o ella que tienen más poco dinero ósea... él si tiene pocas cosas puede compartir con alguien sus pocas cosas y él a cambio le daaa otras cosas que tenga que él necesite...

Alba: Vale, y ahora ya para acabar...¿os imagináis un mundo sin dinero ahora mismo?

Varios: Sííí. Mmmm. Sí.

¿Es justo que los animales vivan en zoológicos? (28 abril – Duración 9:28 minutos)

Varios: Mmmm nooo.

Alba: No vale contestar a destiempo. No puede ser sí o no ehh tiene que haber una explicación.

Niño 16: Una argumentaciónnn.

Alba: Una argumentación, ahí está.

Niño 3: Ya lo tengo.

Niño 7: Y yo.

Niño 3: Puesss no porqueee imaginaos que nosotros somos animales... y nos encierran en jaulas durante mucho tiempo, pues no nos gustaría, pues con ellos pasa lo mismo.

Niña 2: Yo creo...que no, porque es injusto que-que haya gente que quiera sacar a animales de su hábitat natural para traspasarlos a otros sitio que no les gusta...

Niño 7: Yo digo que las dos, porqueee eee sí que está bien porqueee eee en los zoológicos la gente les admira y también porque ahí les cuidaan si tienen alguna enfermedad o si les pasa algo... yyy no porque... si no lessssueltan yo creo que se sienten un poco mal, que les dejen ahí un rato... bueno, algunos días o meses y luego les lleven a libertad, eso es lo que a mí me parece bien.

Niño 6: Yoo eee creo que sí y no, porqueee sí porque mm allí pues por ejemplo eee si si tienen por ejemplo sii le du-le duele la barriga allí le pueden curar yyyy no... porque también tienen que ser libres y estar en libertad.

Niña 5: Mmm no porque tienen que estar en libertad porque es suu hábitat natural.

Alba: Niño 1, ¿tú qué opinas?

Niño 1: Eh eg- egque yo no sé nada.

Alba y Maestra: Sí sabes sí.

Niño 1: Sí, pero... no sé.

Alba: Vale, pues piénsalo y nos lo dices.

Niño 4: Primero... yo yo yo pienso que sí y no. Sí porque algunos animales son pe-pe-peligrosos, y no porque también debería de también tiene que estar fuera de...

Alba: En libertad.

Niño 4: Eso, en libertad.

Niña 10: Yo digo no porque tienen que estar en su hábitat, porque si les llevan aal zoo ese pues acaso tendrán a familia ahí y puess les echará de menos.

Alba: Claro, les han separado de su familia...

Niña 9: Yo creo que sí y que no. Que sí porque... eee por ejemplo siiii sii unos atacan a otros puesss entonces si están en un zoológico no se van a atacar entre unos y otros ni se hacen daño yyy no porque algunos necesitan estar en su hábitat yyy...

Niño 8: Yooo lo mismo que Niño 3.

Alba y Maestra: ¿Y cuál es lo de Saúl?

Maestra: Porque yo ya me he olvidao.

Niño 8: Digo lo mismo que Niño 7.

Alba: Vale, pues...

Niño 8: Queee que así ehh si están en los zoológicos si est-si tienen alguna enfermedad eee les pueden curar y también si están en libertad es mej eee es mejor porque es su hábitat.

Niño 15: Yo también lash dosh. No porque eee prefiero que estén en su hábitat y nosotros también necesitamos estar en libertad, yyy... sí porque si él vive en un zoológico por ejemplo unos pájaros en jaulas se le está cortando todo el aire y no podrán volar porque están acostumbrados a que sí puedan volar.

Niña 14: Yo creo que sí y que no... no porque también eee tienen que estar al aire yyy también porque eee a ellos también les gusta cazar, yyy sí porque allí les pueden cuidar yy si tienen alguna enfermedad que se la quiten.

Niño 13: Eeee no porque si nosotros seríamos un animal...

Alba: Fuéramos.

Niño 13: Pues estaríaaa estar encerraos y nosotros en nuestros antepasados éramos monos yyy...

Niña 12: ERAN, ERAN.

Niño 16: Éramos.

Niño 13: Yyyy los monos están encerrados en los zoos.

Niña 12: Yo creo que sí y que no... que sí porque ahí les porque porque allí les pueden cuidar y también por si acaso porque animales salvajes nos pueden atacar si si no están en el zoo, y que no porque ellos les gusta estar en su hábitat yy igual se agobian con tanta gente que las va a ver...

Niño 18: Sí porque eee sí por yo digo que sí y no... sí porqueeee eee siiii le duele la barriga o le sale alguna espina, le pueden quitar la espina y eso yy no, porque siiii si en el zoo se escapa de la jaula puede matar gente. Y también porque tienen que estar en su hábitat.

Niña 17: Yo creo que depende, si estánnn porque están malos o les pasa algo es mejor que estén en un zoológico para que les vigilen y les cuiden...y no si no... no porque eem tienen que estar libres y tien que- no tienen que estar todo el rato en la jaula, así están mejor en verdad.

Niño 16: Yo creo que un poco las dos porque pues al final...cuando están fuera pueess pues por ejemplo eee especialmente los carnívoros pueessh como tienen que cazar pueesh suelen tener heridas gordas y por ejemplo si están en el zoológico pues la pueden tratar con mucho cuidado y pueesss que no se infecten ni nada. Yo creo que noo es justo que estén ahí tampoco porque al final... pues se sentirían solos y se sentirían incómodos yy pues...

Maestra: ¿En dónde? ¿Solos e incómodos en dónde?

Niño 16: Eeee-e-en las jaulas.

Maestra: Ahhh en las jaulas, si estuviesen en una jaula para cada uno.

Niño 16: S-sí sí y sss-se volverían más violentos yy sería más difícil poder vele.

Alba: Pero no todos los zoos tienen jaulas para cada uno eh, ¿habéis ido a Cabárceno?

Varios: SÍÍ.

(Alboroto)

Niño 18: Yo hace poco que yo un día cuando fui a Cabárceno estaban juntos.

Alba: En Cabárceno sí que es verdad que tienen bastante espacio.

Niña 12: En Cabárceno no están en jaulas.

Niña 17: Yo hace mucho... un poquito eemmm me eee eee en Semana Santa pues eeee he ido aa he ido a (no se entiende) y había un zoo que estaba bastante... estaba mejor... no era tan jaula, era super grande el espacio y además estaban juntos.

Alba: Entocnes...¿qué opináis de esos zoos? Porque vosotros habéis opinado de un zoo de jaula en general.

Niña 12: A mí... si no están en jaula me parece mejor porque están al aire libre y tienen y tienen much y tienen y si est-y si están en jaulas están agobiados.

(Se vuelve a preguntar si han estado en Cabárceno)

Maestra: ¿Hubieseis tenido la oportunidad de ver un elefante de verdad que no fuese un dibujo? Pues hombre, sí, si me voy a África y me voy en medio de la selva, pues sí, igual veo un elefante, pero... ¿normalmente nos vamos a África?, normalmente nos movemos por aquí, ¿no? Si no existiesen zoos, ¿los podríamos ver?

Varios: No.

Maestra: Bueno, sí, pero de mayores yyyy soltando mucha pasta.

Niño 18: Sí que lo podrías ver en África pero sería más peligroso.

¿Es mejor leer un libro o ver una película? (30 abril – Duración 9:49 minutos)

Varios: Buuuua. Está clarísimo.

Niña 2: Eee yo creo que las dos.

Alba: ¿Por qué?

Niña 2: Sssí... yo creo que es más divertido ver una peli porque hay... los personajes se mueven y puedes verlo y puedes verlo y puedes verlo en... Y también hay muchos dibujos porque a veces cuando te pones las gafas 3D...

Maestra: Ehh Niña 2 cuando empiezas a hablar tan rápido ya no te seguimos.

Alba: Claro, y encima bajas el volumen, así que hay que hablar más alto.

Niña 2: ¿Vuelvo a empezar?

Niño 16: Mejor no, porque sino...

Alba: Te hemos entendido yo creo, que puedes ver los personajes.

Niña 2: Porque cuando te pones las gafas 3D ves en otra dimensión y parece que se están saliendo yyy yo creo que yy es mejor leer un libro porque las pantallas no te ayudan a dormir y te hacen daño a los ojos, entonces leer puedes forzar no-puedes-no, leer... te puedes imaginar esa aventura que estás leyendo.

Niño 3: Pueesss para mííí dependeee porqueee si es el libro, el clásico, por ejemplo Caperucita Roja pueesss yyy si hacen la peli exactamente igual meee gustaría ver las dos pero depende siiii lo cambian un poco el guion y ya es el clásico y es un poco...

Alba: ¿Versionado?

Niño 3: Sí, pueesss me gustaría más el libro.

Alba: Normalmente las películas cambian cosas.

Maestra: Yyy una pregunta que se me ocurre. Si tú quieres ver las dos, ¿qué haces antes? ¿Ves la peli o lees el libro?

Niño 3: El libro.

Maestra: ¿Por qué?

Niño 3: Porque así veces si hacen una película sé cómo va.

Alba: Yyyy lo que estaba diciendo, que muchas veces, como las películas no pueden durar muchísimo tiempo, suelen durar 2 horaaas , cosa así, pues recortan o cambian cosas para queee cuadre mejor y la historia tenga sentido, entonces el libro sí que tiene todo todo. Bueno, Niña 12.

Niña 12: Pues.... nada.

(Risa)

Niña 11: Pues yo creo que las dos, porque si es un libro pues algunos libros te ayudan a saber más cosas... y también creo que la y también me gustaría ver una película porque eemm tiene cosas animadas y yo a veces veo películas para adultos, así que puedo las **dos**.

Niña 10: Yo creo que el libro porque porque aprendes a escribir palabras mmm yyy y puede ser más interesante y si ves una peli te haces daño a los ojos.

Niño 7: Pueess yo iba a decir que mmm es mejor yo creo eee leer un libro porque por un lao, lo que casi todos dicen, que no es porque les haya copiao es que ya lo había pensao, queee lo de los ojos, que esque es mejor leer un libro que una peli y porque eeaaa puedes aprender más...

Niño 6: Eeee yo eee las dos cosas porque por ej-eee porque por ej- porque por ejemplo eee si lees ee los libros te ayuda aaa por ejemplo si tienes que escribir una palabra que ya te que ya te ha venido en el libro teee la puedes aprender yyy pueess si tiene una tilde ya sabes poner la tilde.

Alba: Sí, y si ya la sabes no te vas a equivocar tanto. Niño 1, ¿y tú qué piensas?

Niño 1: Yo no sé nada.

Alba: Sí sabes sí.

Niño 1: Déjame pensalo.

Alba: Vale, pero piensa eh.

Niña 9: Yo creo que es mejor leer un libro porqueee por lo que ha dicho Niño 6, porqueee a lo mejor hay una palabra que no te sabes y laaa puedes leer y así ya sabes cómo se escribe... y también porque los libros... con los libros aprendes y también te puedes imaginar si no tienen dibujo, te puedes imaginar otros dibujos.

Alba: Te puedes imaginar tú la historia, ósea cómo se está desarrollando la historia, cómo son los personajes...

Niño 1: Yo creo que el libro porque siiii lees y lees y lees y terminas de leer el libro puedes ser un poco más listo.

Niño 13: Yo creo queeee mejor el libro porqueee por ejemplo los de Polycan te pueden ayudar a hacer cómics y así te puedes reír yyy mmm también en algunos libros al finaaal te pone cómo puedes dibujar personajes...

Niña 12: Yo creo que las dos. Leer un libro porque te ayuda a... porque por ejemplo eeem si tú te aburres puedes ponerte a leer un libro yyy también porque puedes aprender cosas nuevas yyy mmm también porque también lo que ha dicho Niña 9, que te puedes imaginar la historia pero en una película ya se la han inventado ellos. Y lo de la-y creo que está bien ver la película de vez en cuando, de vez en cuando porqueee si la ves todos los días se te puede hacer daño a los ojos...

Niño 18: Yo creo que las dos cosas. Eeee primero, el libro porque puedeee es si porque así sabes cómo- si vienen algunas palabras sabes cómo se escriben, y también la película porque eee también te tie-también tienes que hacer otras cosas queee que no sean leer yyy...

Alba: Y no todas las películas tienen libro. También esa es otra.

Niño 18: Ya...

Niña 17: Yo creo que eee el libro yo creo porque aprendes máaas y eso, y la peli hace daño a los ojooos y yo por ejemplo suelo leer más por la noche y luego ya pueess sino y también yo lo que ha dicho Niña 9, que mejor para imaginarte las cosas, porque yo por ejemplo me estoy leyendo uuun libro que no tieneee dibujos y me puedo ir imaginando.

Niño 16: Puesss que yo creo que... al final, aunque no tengan historia mmm las dos mmm yo creo que las dos cosas, porqueee intentan transmitir al final yo creo lo mismo solo que en diferentes formassh, mmm ósea...

Alba: Ósea que te quedas con los dos.

Niño 16: Mmm sí, a ver yo creo es mejor el libro porque pues al finaaal mmm no em no mm pues al finaaal la gente nooo no se para a ver en la tele... se para a ver películas en familia noo si... y eso... el libro pues también pa aprender...

Maestra: Para, para aprender...

Niño 16: Para aprendeeer yyy yy y yyy también saber que no debes hacer eso.

Maestra: ¿Qué no debes hacer qué?

Niño 16: El problema que pasa en el libr-en todos los libros, yo creo es como...

Maestra: Para para reflexionar con la moraleja del libro, ¿no?

Niño 16: Sí.

Niña 5: Yo creo que el libro porque em tú y eeeh que aprendes más y también porque si tú tienes que leer un libro s-si tú quieres ver una película y tus padres te mandan leer antes de ver la película, pues si hay uuun si hay un cuento de esa película te podrías leer el cuento y te podrías enterar igual.

Alba: A mí me gusta de hecho leerme primero el libro y luego me veo la película a ver qué ha cambiado, así os dais cuenta.

Niña 12: Y también porque si tú lees el libro y no te gusta, como ya te has leído el libro luego no te vas a ver la película.

¿Se puede ser amigo de alguien que piensa diferente a ti?

(5 mayo – Duración 9:30 minutos)

Niña 12: Que piensa diferente a ti... ¿en qué?

Alba: Pues que piensa diferente a ti, que no tiene las mismas opiniones que tú en algún tema en concreto, podéis ponerme ejemplos.

Niño 18: Eeee pues que sí puedes tener un amigo que piensa otras cosas queeee que túúú mmm noo que pu-puedes tener un amigo que no pie-que no piense las mismas cosas que tú.

Niña 17: Yo creo que sí que puedes porque da igual que no tenga las mismas oportunidades.

Alba: Opiniones, opiniones, que no piense igual que tú.

Niña 17: Sí, eso.

Niña 14: Yo creo que sssí y no. Sí porque eee a ti te puede gustar una cosa yyy a tu compañero no le gusta, pero pero dice que está bien esa cosa, por ejemplo, una camiseta granate pues a tu compañero no le gusta pero dice que está bien, y luego no porque si tú tienes algo que te gusta muchísimo y tu compañero aaa no le gusta nada pues si te dice que qué feo pues la persona que lo tiene se siente mal.

Niña 5: A mí me parece que ss-que siiii que sí que puedes tener un amigo con distintas opiniones que tú. Por ejemplo yo tengo...Niño 4, queeee a mí no me gusta el brócoli y a él sí, encontess pues yo sigo siendo su amiga.

Niña 2: Mm yo creo que está muy... yo creo que sí porque no toda la gente es igual ni de cuerpo ni por dentro de pensamientos y, por ejemplo, Niña 12 y yo, no pensamos lo mismo y a veces no nos gustan las mismas cosas, pero somos amigas.

Niña 11: Yo pienso lo mismo que Niña 14.

Alba: ¿Y qué ha dicho Niña 14?

Niña 11: Pues que que sí y que no. Que sí porqueee emm ay es que se me ha ido...

Alba: ¿Te dejo pensar, pregunto a otro y luego te pregunto?

Niño 15: Mmm yo creo que sí porque aunque no opine lo mismo, lo que importa es que sea tu amigo para que puedas tener másh diversión.

Niño 6: Emmm yo creo que sí porque por ejemplo te-te-tenéis que hacer una historia yyy uno tiene una idea pero si el otro piensa otra idea puede ser mejor.

Niño 16: Yo creo que da un poco igual.

Alba: ¿Que da igual?

Niño 16: Sí, porqueee al final...

Niño 7: ¡Sois amigos!

Alba: Porque al final... (risas)

Niño 16: Pueess porque pues al final tampoco influye en vuestra amis... tampoco influye en su amistad noo... a lo mejor no se van a enfadar...

Alba: Por ejemplo, Niño 7, sii tú tienes un amigo, por ejemplo, que odia los animales y cada vez que tú hablas de un animal es que te te te insulta incluso, porque es que lo odia, ¿tú qué crees que podría pasar ahí?

Niño 7: Pueees...

Niño 16: Que haya conflictos.

Niño 7: Iguaal tampoco hace falta tampoco tanto... podría decir eeemm a ver a mi no me gusta mucho que me hables de esto, porque no me gusta, pero llegar a insultar pueess yo creo que no sería mi amigo, si hiciera algo así... que diga... no me gusta mucho, no es una cosa que me guste mucho...prefierooo otras cosas, pues claro, le dejaría, pero si insulta pues igual ya no es mi amigo.

Niño 18: Pues dii pues... cuál era la pregunta.

Niña 5: Era...¿puedes tener un amigo si tiene otras opiniones que tú?

Niño 18: Pueesss sí que puedes tener un amigo que tenga otras opiniones que tú porque cada uno tiene una opinión, como yo digo eee me gustaaaa el helao y otro dice...aaah que asco por qué te comes eso... entonces a mi me gusta una cosa y a él le gusta otra cosa.

Niña 12: Yo creo que sí porque igual estáis, igual tú quieres jugar tú propones una cosa, el otro propone otra... e igual la suya es mejor, o también porque eeee si todos tuviésemos porque si todos tuviésemos todos los mismos gustos...

Alba: Pues qué aburrido, ¿no?

Niña 12: Y también porque igual a ti te gusta algo y al otro no, y si tú le dices que a ti no te gusta... pues él no te habla de eso.

Niña 11: Ya me acuerdo de lo que iba a decir.

Alba: Pues venga, a ver.

Niña 11: Que sí y que no. Que sí porque... tampoco porque...

Alba: A ver, ordena tus pensamientos. Sí, porque...

Niña 11: Aiss.

Alba: ¿Por qué se pueden tener amigos que piensen diferente a ti?

Niña 11: Ah ya, porqueee... esque no me acordaba. Sssí sí porque si tú puesss te compras una gorra y a tu amig-amigo o compañero no le gusta y te dice mmm que está bien, pues sí que podrías, pero si te la compras y te dice que está mal y que no le gusta... puessss yo no lo sería.

Alba: ¿No serías su amiga?

Niña 11 (preocupada): ¿Me he explicado bien?

Alba: Sí, tranquila.

Niña 11: Ah vale.

Niño 13: Queee sí porque si tú te tienes que inventar una historia pues y no se te ocurre más... él te puede daaaaar opiniones...

Alba: Vaaale, entonces en qué quedamos, en que sí yo creo que ha salido, ¿no? (Varios asiente)
¿Vosotros respetáis cuando el otro tiene una opinión que no es la misma que la vuestra?

Varios: Sí.

Alba: ¿Sicceempre?

Varios: Depende. Es un poco complicado.

Niño 16: Yo doy los motivos por los que yo voto esta opinión, porque yo digo que es mejor o por qué me gusta más....

Alba: Ósea que das argumentos de por qué tu opinión es esa.

Niño 16: Exacto. Y luego él da argumentos

¿Cómo sería el colegio ideal para ti? (6 mayo – Duración 4:55 minutos)

Niño 18: Pues eeee mm para mí el colegio ideal ess que noo... que el patio no sea tan duro ee yy que la clase se porte bien con los profes.

Niña 5: Que no hubiese exámenes.

Alba: ¿Por qué?

Niña 5: Poqueee sino tenemos que estudiar mucho en casa y a mí me cuesta mucho.

Niña 10: Aaaa a mí queee que no haya que no hub-que no hay deberes.

Alba: Que no hubiese deberes, ¿por?

Niña 10: Por porque porque a mí me gus-me cuesta hacerlos.

Niño 16: ¿Porque a mí me gusta?

Alba: Cuesta, cuesta, me cuesta hacerlos.

Niña 14: Emmm a mí me gustaría el colegio que las profes no pongan deberes ni exámenes porque a aa nosotros no tenemos que estudiar en casa yyy si tenemos un si tenemos por ejemplo un cumpleaños y tenemos muchos deberes pues no podemos ir al cumpleaños y tendremos que estar toda la tarde en casa haciendo los deberes.

Alba: ¿Y cómo vais a aprender si no estudiáis?

Niño 18: ¡ESO!

Niño 15: ¿Se puede responder con un chiste de Jaimito?

Alba: ¿A ver?

Niño 15: Cerrado, maestra, cerrado.

Varios: ¿Qué? Ahhh (risas y alboroto)

Alba: Pues no me vale, vengaaa.

Niño 15: Pues con el patio de césped y que las clases fuesen pa hacer juegos.

Niño 6: Eeeeeem que eee el patio sea de hierba... y que todas las clases sean de Educación Física y de Arts.

Niña 2: Yo para mí el patio fuese de césped y hubiese una piscina para tirarse por toboganes acuáticos...

Niño 7: Yo quiero tener como una mascota de clase...

Alba: Bueno, eso es más viable.

Niño 7: Yyyyy que haya clase dee deee de naturales en español, y en inglés, pero de las dos.

(Alboroto)

Niño 4: Que todo el patio eeee esté lleno de bolas como si fuera una piscina de bolas.

Alba: ¿Por qué?

Niño 4: Porque así sería más divertido.

(Alboroto)

Niña 11: Emmm que se pueden tener animales como de mascota pero eee no como salvajes y queee las clases que damos en inglés que sean en español...

Niña 17: Puesss al lo de Niña 2, que haya piscina con toboganes.

Niño 16: Que cada día haya... que no tengamos un horario fijo en plan de lo que cada día haya y el... el horario queee le de la gana al profe.

(Alboroto)

Niña 2: ¿El que le de la gana al profe?

Niño 18: Entonces estaríamos aquí todo el día.

Niña 12: NIÑO 16, pero esque igual el... viene Profe y también viene Maestra, porque como nadie se sabe quién tiene ir a qué clase...

Alba: Ala contéstala jajaja

(Risas)

Niño 16: Puesss echan a piedra, papel o tijera y quien gane primero puesss la da.

Niño 18: Ya, pero sino lo ordenaríamos.

Niña 5: Eeeee a mí, sería muchísimo mejor que si... en un día de toda la semana fu-fuéramos a la piscina un día una hora.

Niño 18: Dddaría todos los días Educación Física.

Niña 12: Queee tuviésemos una mascota de la clase y que cada semana se la llevase uno y también que todas las clases fuesen Arts y Lengua...

¿Es mejor tener muchos amigos o solo unos pocos pero muy buenos?

(7 mayo – Duración 10:32 minutos)

Alba: ¿Esta ya ha salido?

Niña 12: ¡NO! La que ha salido era...¿ es bueno tener amigos que no piensen los mismo que tú?

Alba: Es verdad, esta es...

Niña 14: ¿Es mejor tener muchos amigos o solo unos pocos pero muy buenos?

Alba: Osease que si es mejor tener muchos amigos o solo unos pocos pero que esos pocos sean muy buenos.

Niña 12: Pero buenos de qué... buenos de buenos amigos o buenos de jugar al fútbol.

Alba: Buenos de buenos amigoss, cómo van a ser buenos de jugar al fútbol.

Niño 6: Cuál era que no me he enterao.

Alba: Pues lo ha repetido dos veces Niña 14 y yo otra... que si es mejor tener muchos amigos o solo unos pocos pero muy buenos.

Niño 1: Aaaaay no sé.

Alba: Pues piensa porque sí sabes.

Niña 11: Eeeem tener pcoos amigos pero muy buenos, tener pocos amigos pero muy buenos porque si tienes muchos y son malos pues sería mejor tener pocos que sean buenos...

Niña 10: Mmm depende... si yo si t-los tienes muchos amigos que son malos es mejor tener eeem pequeños porque no im-porqujee al final si estás con los malos pues no te lo vas a pasar bien y noo y si tienes buenos aunque sean muy pocos te lo vas a pasar muy bien y además son amigos, tienes amigos igualmente pero si sooon pero si pero si pero si todos...

Alba: Niño 8, ¡puedes hacer el favor de callar! ¿No veis que está hablando Niña 10? Lleva hablando un rato y la lleváis interrumpiendo todo ese rato...

Niño 6: ¡Yo no la escucho!

Alba: Claro, por ahí imposible...

Niña 5: Las dos, porque por ejemplo si los amigos buenos se han enfadado contigo pues podrías ir a jugar con los amigos malos y ta-y yyy y las dos cosas tienes más amigos.

Niño 6: Depende, igual que Niña 10, porque por ejemplo siiii eee le le tienes muchos amigos malos es mejor tener pocos amigos buenos yyy eee y tener pue-pue muchos amigos pues te puede por ejemplo siiii algunos te-están malos y no pueden venir...algunos todavíaaaa eee pues vendrán y también puedes jugar con tus amigos.

Niño 7: Pueess yo creo que depende porqueee si todos los amigos que tienes eee si tienes muchos amigos pero todos son malos, es mejor que tengas pocos pero buenos, pero si tienes muchos amigos yyy algunos son malos y otros son buenos... aunque tengas pocos y todos son buenos, yo creo que es mejor tener alguno bueno y alguno malo, tener muchos porque así pues eeee pues los amigos que tienes buenos pueden intentar que los malos no sean... sean buenos y no sean malos.

Niña 2: Depende... yo creo que eee tener pocos y buenos amigos nos sirve de mucho porque nos acogen y nos dan cariño yyy cuando les necesitamos nos ayudan yy si tenemos yy si ten yy no tenemos por qué tener malos amigos porque... por ejemplo, si es si convertimos esos malos amigos en en en buenos en buenos amigos puede que tengamos nuevos, porque por ejemplo Niña de la Otra Clase a mí antes me caía mal y ahora es muy buena conmigo.

Niño 13: Queee teneeeeer amigos iguaaal algunos pueden ser malos... yo en Madrid tenía un amigo y mmm no sabía que era malo y por ejemplo un día fui y me contagióóó ósea para ser malo.

Alba: Ósea que te quería hacer que tú también fueses malo.

Niño 13: Sí, me contagió, y tener buenos amigosss te pueden contagiar pa que no seas malo...

Niña 14: ¿Cómo? No he entendido nada.

Niña 12: Yo sí.

Alba: Pues que tenía un amigo que él no sabía que era malo, pero era malo, entonces ese amigo quería que también Niño 13 fuese malo e hiciese cosas malas

Niña 12: Con él.

Alba: Entonces que al final él dice que si tienes amigos malos te van a intentar contagiar para que tú también seas malo, eso es lo que ha dicho él.

Varios: ¿Quééé? Ahhhhh

(Alboroto)

Niño 18: Pueess tener mu-po muy pocos amigos buenos, porque como eeee antes éramos cassssi amigos Niño 15 y yo, que bueno amigos...bueno, pues es mejor tener unos buenos amigos porqueee e ellos casi no te van a hacer rabiar nunca yyy no te noo si ellos haces alguna cosa mal ellos te pueden perdonaaar yyy...

Niño 15: Yo creo que tener pocos amigos muy buenos porque si tienes muchos y todos son buenos hay veces que si no juegas nunca con ellos igual se enfadan y ya no son tus amigos, hasta que así te quedes sin amigos y si tienes pocos puedes jugar más con ellos.

Niña 12: Yo creo que depende porque si tú ti-porque si tú tienes muchos amigos que son malos pues luego te vas a quedar sin amigos, pero si los...pero si esos amigos son buenos pues entonces es mejor tener muchos amigos bue-buenos porque si porque si son buenos pues tú puedes jugar con ellos, pero igual es mejor tener menos amigos porque menos amigos buenos porque si los si tienes muchos amigos malos vas a ser tú también así.

Niña 19: Eeee lus des, un poco de amigos por un dua tu quires una cossaa cum ti dejo tijeras y tú quieres una pues tu amigos vinin y e te...

Alba: Y ellos te lo dejan. Ella ha dicho que si alguna vez necesitas algo como unas tijeras, ¿no? Que si tienes buenos amigos te lo pueden dejar.

Niño 4: Queee yo creo que las dos, porque eee teniendo eee muchos amigos malos eee e eee tienes más amigos, y si tienes pocos amigos buenos eee tienes pocos amigos yyy igual alguna vez por ejemplo vas al parque y ellos no van, pues así puedes tener más amigos.

Alba: ¿Aunque sean malos?

Niño 4: Sí.

Niño 16: Yo creo que las dos cosas son iguales porque al final si tienes pocos amigos y los amigos que ellos tienen van a ser tus amigos, pero al f., pero si tienes muchos amigos y no son todos buenos, a lo mejor los amigos con los que están tus amigos son también menos malos que los amigos que tienes tú, entonces yo creo que son las dos cosas un poco... diferentes pero a la vez iguales.

Niña 19: Crio quuee los dos, paraaa cu si tas quejas dii te dejo tu como las muchos cuando tú quieres jugar con ellos puedes...

Niño 16: ¿Jugar con Dios ha dicho?

Alba: Evidentemente ha dicho jugar con ellos.

Niño 18: Yo la he entendido jugar con Dios.

Alba: Da igual, porque lo está haciendo genial.

Niña 12: Ella no es de esa religión...

Niña 19: Yyyy eee puedes si tienes muchos amigos.

Alba: Muy bien, Niña 19

Niña 17: Yo creo que las dos...

Niño 16: Niño 1 falta.

Alba: Ya, pero ha dicho que no quiere así que nada.

Niña 17: Yo creo que las dos porqueee si tienes muy pocos amigos también mejor que sean buenos, pero si tienes muchos emmm también bien porque así tienes más amigos y vas conociendo a más gente.

¿Es más divertida la playa o la piscina? (8 mayo – Duración 9:27 minutos)

Niño 6: Bua qué fácil...

Niño 3: Pero... ¿es la playa la arena o la playa incluyendo el mar?

Alba: La playa con todo, con el mar, con la arena y con todo.

Niño 4: Que yo creo que la playa porqueee eee hay olaas y puedes hacer castillos de areena y más cosas que en la picina porque en la piscina solo estás en la piscina y juegas.

Niño 1: Yo creo que la playa porque la playa es más grande y puedes hacer castillos.

Niña 5: Yo creo que las dos, porqueee yo siempre en verano lo que hago es que si estoy en un camping con la piscina y tengo la playa al lado es, por ejemplo, voy a la ppplaya, me baño un poco, luego me voy a la piscina y así me quito la salitre en la piscina y me divierto en las dos.

Niña 12: Yo creo que las dos porque ennn en la playa puedes hacer castiillos puedes jugar con las olas... en cambio en la piscina pues tú puedes jugar, te puedes pon-te cubre pues todo el rato lo mismo y en el mar pues te quedas en la orilla te pued-te puedes bañar entrando un poco pero en la piscina...

Niño 16: ¿Cuál era la pregunta?

Niño 1: ¿Qué es mejor la playa o la piscina? O nooo....

Alba: Sí sí

Niña 10: Yo creo que la piscina, porqueee en la piscina puedes jugar y puedes ir como más allá porque en la playa ee si vas un poco más allá te puedes como ahogar yy...

Niño 4: Y te puede llevar la marea.

Niño 16: Te puede hacer una...

Alba: ¿Te toca a ti?

Niño 6: Eeee yo creo que las dos eee de la playa porque por ejemplo puedes hacer caastillos y también puedes jugar con las olas y también puedes hacer surf, yyy en la piscina porque por ejemplo... eeeem ee cuando te metes en la playa ee enfadao eee las olas enfadadas pues entonces te pueden llevar y te pueden llevar al centro del océano.

Niña 17: Yo creo... yo creo que las dos, porqueee depende... yo creo que las dos porque depende de quéééé... depende, por ejemplo la-lasss la playa es mejor porque tienes maaar y también tienes arena y entonces también puedes hacer castilloos y eso, y luego ya eeemm puedes ir a la picna y, lo que dijo Niña 5, te lo quitas la arenaaa y eso, yo por ejemplo es lo que hago, peero cada vez me gusta más la piscina.

Niño 18: Yyo digo a las dos... yo digo que las dos. La playa porque tienes mucho terreeno, te puedes bañar, puedes jugar con las olas y puedes hacer castillos de arena y puedes jugar al fútbol... y en la piscina también porqueee y también en la piscina porqueee en eeeel en laa en laa playa... lo que más rabia me da en la playa es que me met-se me meta arena en los ojos y después

eee la piscina, como no tiene no tienes que tener tanto cuidao. Bueno sí, tienes que tener cuidao si te tiras de cabeza yyy si te tiras de cabeza y estáán y estáá y está la piscina muuuy... no cubre tanto, por eso te dicen que te tienes que meter primero y después si... si está profunda...te tiras.

Niño 7: Pueess queee yo diría que las dos... porque la playa eee pues eso, puedes jugar con la arena yyy yo suelo pescar cangrejos.

Niño 6: ¡ AH Y YO!

Niño 18: Yo nunca he pescao un cangrejo...

Niño 7: Luego eso pero... en la en la playa puedes jugar con la arena yyy en la piscina, depende qué piscina, porque la de mi pueblo, por ejemplo, tiene césped y ahí puedes jugar mucho yyy luego tiene una pequeña y una grande... y yo me suelo meter en la grande porque la pequeña mide 75 centímetros.

Niño 3: En mi opinión laaas dos, porque en la playa pueess mi hermano y yo jugamos a que somos como dos focas y vamos así por la arena yy a veces está muy caliente y hacemos...¡AY! ¡AY! Yyyyy lla yyy por otro lado la piscina pues lo mismo que Niño 7, porqueee eee en mi pueblo Grijota también hay césped y puedes hacer muchas cosas pero en otra piscina de un de uno al que fuimos estaba-ba como el agua más caliente y había comooo como el mar vamos, que hacías pie y de repente iba subiendo hasta que está así (se señala por encima de la cabeza). Yyy también había césped así que... en mi opinión las dos, pero un poco más la piscina pa mí.

Alba: Muy bien.

Niña 2: Las dosss... eee primero, la piscina porque ee en Nombre de Pueblo, cuando yo fui... había una piscina pero en la parte para la gente que no le gusta la piscina, para que no se aburriese había un campo de fútbol, canastas de baloncesto... y la playa porque hay más terreno, puedes jugar a más cosas, pero lo malo es que a veces te hundes, o que por ejemplo, si estás jugando... el balón se te va y no puedes cogerlo porque está muy profundo.

Niño 15: Yo creo que losss dosh, porque en la playa te lo puedes pasar muy guay, pero tienesh algunos más riesgos que en la piscina, porque te puedes ahogaaar, en cambio en la piscina es más difícil...

Niña 14: Yo creo que las dos pero un poco más la playa. La pis-bueno, la playa porque puedes hacer muchos castillos de arena... puedes jugar con las olaas y muchas cosas, yy te lo pasas bien. Y luego en la piscina pueess eee por ejemplo, si algo se-por ejemplo, tienes un anillo y el fondo cubre muuucho pues entonc-si se te cae pueess igual nop-no llegas y te lo tiene que coger otra persona.

Niña 11: Dddepende...

Alba: ¿Por qué?

Niña 11: La playa... bueno, es que algunas playas tienen unos pinchos...

Alba: ¿Unos pinchos?

Niña 11: Sí.

Varios: Las conchas. Así, marrones.

Niña 11: Comooo varias filas y a veces hasta montones, pues entonces tengo que rodear por toda la playa hasta encontrar un hueco que no tenga... entonces, como siempre están unas pocas me toca ir de puntillas y se me hunden los pies.

Niño 18: ¿Se te hunden?

Niña 11: Y tambiéén y también tiene algas que no me gustan porque mmm hacen cosquillas en los pies hacen cosquillas yyy también, pero, es muy divertida, por eso la playa también. Y la pisciina también es depende porque te diviertes, no hay pinchos, no hay aaalgas, no hay NADA, y si hay un poco de moho pues bueno eso no hace mucho se limpia un poco como con una espátula pa quitarle y ya está... Y a parte es que en la piscina cuando tiene azulejos sueltos a mí me gusta cogerles ya en el fondo...

Niño 16: ¿Y ese moho que está en la playa qué es?

Alba: No ha dicho en la playa...en la piscina.

Niña 11: No, digo en la piscina.

Niño 16: ¡Ah! Lo verde que saleee aaa-abajo...

Niña 11: Sí, el mussssgo.

Niño 16: Esse moho-eso no es moho eh, eso verde es comooo alga o...

Alba: ¿En la piscina un alga?

Niño 4: ¡A veces salen algas cuando no limpian nada, nada salen!

¿Es mejor hacer los deberes solo o con ayuda? (12 mayo – Duración 6:50 minutos)

Niño 18: Yo digo que las dos. Solo porque así puedees puedes eee puedes estudiar mejor y que nadie te moleste y para que sepas mejor... y la otra, porque, si tú te fallas...y la otra también porque si tú fallas en algo te puede ayudar esa persona que te está ayudando a hacer los deberes.

Niña 12: Se ref... se refiere la pregunta a que si hay alguien ahí al lao tuyo y si te está ayudando.

Alba: Claro.

Niña 12: ¿Te está ayudando?

Alba: Claro. Que si es mejor hacerlos solo o con ayuda de alguien.

Niña 10: Yo creo que solo porque así descubres tú las cosas y aprendes... y si está alguien contigo acaso dice una cosa y acaso está mal.

Niña 9: Yo creo que lo mejooooor es hacerlo solo y luego, cuando acabes, le puedes decir a alguien y lo miras con él o ella y así si te has equivocado pues aprendes de tus fallos y entonces luego en un examen o en los deberes ya no te confundees.

Niña 2: Yo creo que las dos.

Alba: Porque...

Niña 2: En primer lugar, solo, porqueee igual la persona que te está ayudando mmm no eh está equivocándose yyy y y pues yy no tiene... yyy con ayuda porque es mejor...

Niña 12: Niña 2, ¿hablas un poco más alto, porfa?

Niña 2: Vale, yyy segundo, con ayuda por-porquee con ayuda porque así te pueden ayudar en algo que no sabes yyy sii ellos y sii ellos... y también con ayuda porque si luego hay si luego alguien necesita ayuda les puedes ayudar porque a ti te han ayudado.

Niño 1: Yo creo que sssolo porque solo puedes entender más cosas y yy puedes ir más por los ejercicios.

Niña 17: Yo creo que las dos. Primero yoo... solo porque así aprendes más si lo haces tú solo, y luego también emm con ayuda... bueno, más o menos lo que dice Niña 9, que primero lo haces solo y si necesitas ayuda vaaas se lo pides a alguien y te puede ayudar un poco.

Niño 15: Yo creo que las dos. Solo porque así si fallas te puedes dar cuenta de los fallos en clase yyy con ayuda porque te pueden dar trucos pa hacerlo mejor.

Niña 19: Yu crio qu los dus, tú sssolo pudes aprenderrr yyy yyy yy eee na vos y los los dos hirmans pueden parayudar y dirte tus erros.

Niña 12: Yo creo que tú solo porque tú así pues vas aprendiendo, bueno, al principio tú puedes pedir ayuda a tus padres y luego ya cuando vasss creciendo más pues cu-con los trucos que te habían dado tú puedes aprender, porque si ellos te lo dicen, luego cuando estés en un examen ellos no van a estar ahí pa decírtelo...

Niña 5: Lo mismo que Niña 9.

Alba: ¿Y qué ha dicho Niña 9?

Niña 5: Ha dicho que sooolo y cuando termines los deb-porque así eeee aprendes más y también porque cuando terminaas algo que tus padres te lo corrigan yy si has tenido algún fallo pues queeee pues queee luego, en el examen, no falles, porque porque si fallas luego aprendes.

Niño 7: Yo creo que es mejooor solo, porque así es como que...con ayuda... si hay cosas que no te sabes, pues te las pueden decir pero claro si te las dicen no piensas, en cambio solo tienes que pensar más.

Alba: Muy bien.

Niño 6: Eeee yo las dos cosas. Solo porque eee así puedes aprender más tú solo yyy luego en el examen yaaa ya te lo sabes y como no te han ayudao pues tú ya te lo sabes yyy con ayuda porque, por ejemplo, si tú no sabes una cosa se lo puedes preguntar a alguien y te lo puede decir.

Niña 11: Que yo creo que solo porque claro así... porque así pueees lo piensas como tú eres, como tú quieres... y claro, puede ser que lo tengas bien, y si lo haces con ayuda puede ser que tú lo tengas bien pero el que te ayuda piensa que lo tienes mal, te lo dice y tú pues te lo creeses, lo borrass y pones lo que él te ha dicho y lo tienes mal...

Niño 16: Yo creo que es mejor sin ayuda porque asssssí-ósea depende, siiii no te la sabes de verdad, ósea es mejor sin ayuda pero... si de verdad necesitas ayuda pues también es bueno también es buenooo pedir ayuda porque te.pues tus padresssh o los padres de todos no se saben todo y te-cuando a lo mejor cu-las cosas que tú estás dando ahora ellos no se acuerdan... y a lo mejor refrescan la memoria.

¿Cómo se puede solucionar una pelea con un amigo?

(13 mayo – Duración 4:45 minutos)

Alba: Podéis poner ejemplos...

Niña 17: Yo creo q-queee en vez de solucionarlo.... pegándose, es mej-yo creo que es mejor solucionarlo es habándolo... hablando, y si no, si es en el cole pues que se lo puede decir a una profeeeee o así, y sino pues habándolo.

Niño 15: Yo creo que hablando, porque pegándose no vamos a conseguir nada.

Niña 11: Yo creo que...

Alba: Más alto

Niña 11: Yo creo que hablando porque... a ver, sino, si lo hacemos pegando va a salir mal... por ejemplo, pues a ver... si se pegan va a ir a peor y no van a poder solucccionarlo... bueno, depende, pues no se acaba.

Niño 7: Yo creo que es mejor eeem pedirle perdón y hablar con él, porque si empiezas a pegarle y todo eso iguaaaaak ya no quiere ser tu amigo.

Niña 5: Pues yo creo que hay que solucionarlo hablandooo porque porque así as-así así no tienes problemas.

Niño 3: Pueees en mi-para mí eees hablando porqueee imagínate queee uno quiereee sandía y el otro también y solo queda un trozo y se pelean y luego dicen pues lo podíamos partirrr, o vamos que hablando.

Alba: Llegando como a un punto intermedio también, ¿no?

Niño 3: Siii si hay algún adulto se lo dices y ya él poneee punto...

Niña 19: Hablar yo dig hablrr por com eee no sbs cosa pude solucionar la profee yyy...

Niña 12: Yo creo que hablando porque si tú empiezas a hacer... yo creo que hablando porque si tú empiezas a pelear y a gritar... y a gritar, pues no te vas a enterar de nada, pero si lo habláis podéis llegar a un acuerdo, por ejemplo, cuando tú quieres por ejemplo si haaaay haaay una mascota de clase y tú te la quieres llevar y también tu amigo también, pues llegáis a un acuerdo de que cada día de la semana se la lleva uno...

Niño 13: ¿Cuál era la pregunta?

Alba: ¿Cuál era la pregunta?

Niña 2: ¿Cómo solucionar un conflicto con un amigo?

Niña 10: Yo creo que hablando porque si nos pegamos pues se pone pe-lo único que conseguimos es que se ponga peor y que no-no seamos más amigos.

Niña 9: Yo creo que es mejor hablaarlo porque si nos pegamos... aparte que no vamos a conseguir naaada, solo vamos a conseguir perder un amigo y a lo mejor ese amigo nuestro ya no es amigo...

Niña 2: Mmmm yo creo queee lo de Niña 12, queee que hay que resolverlo hablaaando porque porque si los, bueno, eh, si nos pegamos y nos gritamoooo y nos pegamos no llegaríaos a ninguan parte, y en cambiooo hablando podemos conseguir más cosas. Por ejemplo, el año pasado en el comedor... Niña 12 y yo nos enfadamos con Niña 11 porque nos llamó tías y nos molestó que nos llamase tíasss (risas)

Niña 11: ¡EN BROMA!

Niña 2: Y pueesss nos enfadamos con ella y nos pegamos un poco... pero luego nos pusimos tristes y hablamos y ¡volvimos a ser amigas!

Niña 11: Nos enfadamos mucho en el comedor.

Niño 6: Eeeemm yo creo que hablándolo porqueee si te empiezas a pegar lo estás empeorando pero hablándolo puessss bien... cincuenta cincuenta.

¿Qué harías si vieras a alguien haciendo trampas en un juego?

(14 mayo – Duración 5:40 minutos)

Niña 17: Eeeemm yo creo puess si veo algo lo mejor es decirlo hablaaando y decirlo con paciencia, no decirlo... ¡HA HECHO TRAMPAS! Porquee porque sino al final os ponéis-vais a estar discutiendo y no vas no vas al final vas a dejar de jugar.

Niña 7: Yo creo que lo mejor sería hablarlo con él yy luego decirle por qué ha hecho trampas, qué es lo que ha hecho mal y qué es lo que tendría que haber hecho.

Niña 10: Yo creo que lo mejor ess eee de-decir que-que por favor noo no va-que haga bien el juego porque sino los demás no pueden ganar y y yy no piensa-y y y que...

Niña 5: Que yo creo queeee por ejemplo eeee mi primo, ¿no?, que que es pequeño estábamos jugando a la oca y había tocado eee laberinto que estaba en el 42 y se tenía que ir al 30 y no se quería ir... y yo le decía que por favor que se fuese porque a mí me había tocado la muerte y tenía que volver al principio... y entonces él se fue y luego le tocó también la muerte y tampoco se quiso ir, pero yo lo solucioné con él y al final se quiso ir aaal aaal aaal aaaal...

Varios: Al 30. Al principio.

Niña 5: Al principio.

Niña 2: Mmmm yo eee creo que lo mejor es que si yo fuese la persona que estuviese haciendo traampas le dijese la verdad, pero si no... al que organizase eso eee ese juego o esa cosa queee diría que esa persona está haciendo trampasss para él, para que luego él, para que luego él parase el juego para ver lo que ha hecho esa persona y le preguntaría por qué hace trampas... si hace trampas por algún motivo, por ejemplo, que algún compañero hizo trampas en otro juegooo y él me dice que un compañero hizo trampas en un juego pues yo le digo... yo le digo... pero porque un compañero haga trampas tú no tienes que hacerlas, y puesss y hablo con ééél e intento solucionar las cosas.

Niño 3: Yo digo lo mismo que Niño 7.

Alba: ¿Y qué ha dicho Niño 7?

Niño 3: Pueees que primero lo hablaría con él y luego le diría lo que ha hecho mal, en lo que ha hecho trampas yyy y... así.

Alba: (risa) Y así, vale.

Niño 6: Eeeee lo mismo que Niño 3.

Alba: ¿Y qué ha dicho Niño 3?

Niño 6: Eeee queee ha-ha-hablando... hablándolo primero y luego diciendooo qué has hecho mal y por qué lo has hecho.

Niña 9: Yo creo que em-primero, según ha hecho trampas eeemm mmm decirle lo que ha hecho mal para que así él lo escuche, aprenda y así no lo vuelve a hacer.

Niño 15: Yo creo que primero hablándolo, después diciéndole lo que ha hecho mal yyy luego que se dé cuenta de lo que ha hecho mal.

Niña 12: Queee yo creo que ten-decirle por qué ha hecho trampas y que si ha hecho trampas es probabementeee es porque ha-porque quería ganar ese juego y entonces entonces yo le diría que hay veces que se gana y hay veces que se pierde yy que y que también que si queee no hay que hacer trampas porque a los demás también les gusta ganar a veces...

Niño 16: Puessh que yo creo que noo essh no hay que hacer trampas, porque así te quedarás solo yyy si en este caso alguien ha hecho trampass essh ess mejor no seguir jugando...

Niño 18: Yooo eee hablaría con él y si después no me hace caso me he quedado sin amigo.

Alba: ¿Y vosotros hacéis lo que habéis dicho?

Varios: Sííí. Bueeeeno. Nooo. Yo lo hago. A mediaaas.

Niño 13: ¡Yo cuando alguien hace trampas le hago: PAAAA! (imita una patada)

¿Qué es más importante, decir siempre la verdad o no hacer daño a los demás con lo que decimos? (15 mayo – Mitad del alumnado - Duración 5:48 minutos)

Alba: ¿La repito?

Niña 12: Es que es muy larga...

Alba: Por eso. Queee qué es más importante, así resumidamente, decir siempre la verdad aunque sepamos queee le va a doler a la otra persona o... callarte algunas cosas para no hacer daño.

Niña 12: Queee yo creo que depende, porque tú pues puedes decir algo que igual no sabes que a la otra persona le va a hacer daño y entonces a la otra persona le sienta mal, pero tú puedes callarte algunas cosas y no decirlas porque tú sabes que la otra persona se va a sentir mal yy que, si no se lo dices pues se-igual nooo... a ver está mal porque estás mintiendo pero así no le hace daño a otra persona.

Niña 2: Yooo creo que depende, igual que Niña 12, porque porqueee si decimos la verdad a una persona que no sabemos si vamos a herir sus sentimientos es mejor decirlo, pero... hay que estar callado en algunas cosssass si sabes que a la otra persona le va a herir.

Niño 15: Yo digo que las dos. No decir mentiras porque puede hacer daño aunque sea mentira... y no decir...y callarse algunas veces porque igual eee no le gusta que le digan eso.

Niño 6: Eeeem las dos cosas emmm... decir la verdad porque por ejemplo eeee si estás haciendo tarea y yy uno no sabe y tú lo sabes y dicess... esque yo me lo sé... pueess emmm eee has mentido

y no dices nada porque por ejemplo... siiii... entiendes algo malo de él y te dice que qué tienes malo de mí puesss es mejor no decir la verdad porque sino se va a enfadar...

Niña 5: Yo creo que las dos, porqueee eee mentir porque si no es algo muy importante pues po-pu-podrías mentir sin hacer daño a nadie yyy decir la verdad porque si si te han pegado y él dice que no y tú dices que sí puesss hay que decir la verdad aunque a él leee lee leee... castigue.

Alba: Eeee Niño 13, ¿tú qué piensas?

Niño 13: Mmmm yo creo que es mejor callarte algunas vecesss porque igual si le dices algo aaa y al otro no le gusta puede queee le hagas daño.

Alba: Niña 14, ¿no piensas nada tú?

Niña 14: Mmm no.

Alba: Pues piénsalo. Niño 8.

Niño 8: No sé.

Alba: ¿Vosotros siempre decís todo lo que pensáis a alguien?

Varios: Nnno. O sí. Depende.

Niña 14: Yyo creo que las dos porque eeem s-si dices la verdad puesss te van a creer y luego si...si algunas veces estás callao pues te van a decir que qué te pasa y si tú no quieres queee que no quieres contárselo puesss le dices que no te pasa nada...

Alba: Niño 8.

Niño 8: Mmmmm no sé.

Alba: Sí sabes sí, algo tendrás que opinar.

Niño 8: Pueeees pff...(silencio)

Maestra: Niño 8, ¿si yo a ti te pregunto si te gusta mi peinado y a ti no te gusta nada, qué me dirías?

Niño 8: Pueees...

Maestra: ¿Me dirías que te gusta o me dirías la verdad y me dirías que no te gusta?

Niño 8: Pueess eee bufff... no sé porque no me ha pasado nunca, yo creo que...

Maestra: Pero tú imagínatelo, imagínate que yo sí te pregunto ¡Oye! ¿Te gusta cómo me queda el pelo? Y a ti te horroriza, te parece que es horroroso, ¿tú qué me dirías?

Niño 8: Pueees si es algo que sabes que la va a doler mucho callarte-callártelo pero siiii crees queee no le pu-no le importa tanto... decírselo.

Alba: ¿Y cómo se lo dirías?

Maestra: ¿Y cómo se lo dices? ¿Cómo lo dices?

Niño 8: Eeeem no me gusta mucho tu peinado peeroooo...

Maestra: Pero yo te lo he preguntado...oye, ¿te gusta cómo me queda el pelo?

Niño 8: Mm no mucho peero si a ti te gusta es lo que importa.

Maestra: Efectivamente. Otra cosa es que yo te diga... ¡bua te queda fatal! ¡estás horroroso! No es lo mismo decir eso que decir... buenooo pues a mí me gustaba un poquito más cuando lo tenías largo, yo que sé... No es lo mismo, no es lo mismo decirlo de una forma que decirlo de otra.

¿Deberían desaparecer los deberes?

(15 mayo – Mitad de la muestra - Duración 3:40 minutos)

Niña 11: ¡ahhhh! Yo sé yo séééé

Niño 4: ¡Yo sé!

Niño 7: Yo creo queee mmm para clase está bien hacer los deberes, pero para casaaa podríamos no hacerles...

Alba: Por qué.

Niño 7: Porqueee ha-hay actividades... hay gente que tiene actividades que hacerrr y eeel día antes del examen, por ejemplo, eee hay que estudiar y no te va a dar tiempo a hacer los deberes y a estudiar.

Niña 11: Que...¡NO! Porque si no, no sabríamos tanto como sabemos ahora, porque claro, estudiar es como si fueran deberesss, bueno, son deberes y claro, necesitamos estudiaaar porque sino no vamos a saber tanto como ahora... FIN.

Niño 4: Eeegg que a mi no me gustan los deberes... pero voy a decir que sin los deberes no sabríamos tantas cosas entonces sí, los deberes tienen que-que-qued... aunque no me gusten.

Niña 9: Yo creo queee tendría que haber tendría que haber deberes, ósea que yo creo que sí queee deberían de haber deberes porqueee hay veces que, por ejemplo, a lo mejor un ejercicio aparece en un examen yyy entonces puedes yyy a lo mejor tú no sabes ese ejercicio, y así practicas... Luego también te ayudaaa a escribir rápido la mano... y pues...

Alba: Muy bien, muy buena respuesta

Niño 16: Yo creo que es necesario tener los deberes porqueee sino te-mm por ejemplo, sino tienes exxxtraescolares te aburrirías y también porqueee... también porque es necesario yyy esh y también lo que has hecho otros años pa refrescar un poco lo que has dado en todos los cursoss.

Niña 19: Yo crio quuu que los dosss, cuantss hasers desía aquí y un poco in casa.

Niña 17: Yo creo que sí y no, yo creo que es mejor hacer los deberes en casa que aquí deprisa, pero es mejor hacer las cosas que puedas aquí y luego ya pa casa no porque si tienes actividadessss o si quieres jugar por la tarde un poco puess no tienes tiempo, porque por ejemplo, una amiga mía solo tiene deberes para clase.

Niño 3: Yo creo que no deberían quitarles porque sinooo eemmm cómo estudiaríamos para un examen si nooo hemos hecho ejercicios.

Alba: Muy bien, yo la verdad que opino que es una buena forma de acordarnos y refrescar por la tarde lo que hemos dao por la mañana...

Niño 16: Lo que digo yo.

Alba: Porque yo muchas veces pues se me olvida lo que he hecho por la mañana, la verdad. Todo en su justa medida está bien...

Niño 16: ¡A mí no!