

LA MEJORA DE LA EXPRESIÓN ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL: El Género Discursivo “El retrato familiar”



Facultad Ciencias de la Educación

Curso **2018/2019**

Titulación: **Grado en Educación Infantil**

Trabajo Fin de Grado. Opción: **Intervención**

Tutor académico: **Fernando Guzmán Simón**

Autor/a: **Paqui Esteban Díaz**

Índice general

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	8
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1. La Lingüística Funcional Sistémica como marco general	10
2.1.1. El Género Discursivo	11
2.1.2. El Registro.....	11
2.2. Teorías de los géneros discursivos	13
2.2.1. Géneros discursivos orales. Marco teórico general.....	14
2.3. La pedagogía de la alfabetización basada en los géneros discursivos: La escuela de Sydney.....	22
2.3.1. La alfabetización basada en los géneros discursivos	22
2.3.2. Los géneros discursivos en el aula. El andamiaje como estrategia	23
2.3.3. La conciencia de género discursivo.....	24
2.4. La importancia del lenguaje oral en Educación Infantil	25
3. OBJETIVOS	26
4. MARCO METODOLÓGICO	27
4.1. Población y muestra	28
4.2. Intervención.....	29
4.3. Procedimiento de recogida de información.....	32
4.4. Procedimiento de análisis de datos.....	33
4.4.1. Descripción de los instrumentos de recogida y análisis de datos	33
4.4.1.1. Registro de información sobre el proceso.....	34
4.4.1.2. Transcripciones.....	36
4.4.1.3. Registro de información sobre el producto.....	36
4.4.1.4. Matriz cruzada.....	38
5. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	39
5.1. Descripción del desarrollo de la intervención	39
5.1.1. Contextualización.....	39
5.1.2. Objetivos de la intervención	40

5.1.3. Metodología de la intervención	40
5.1.4. Secuencia de actividades	41
5.1.5. Cronograma de actividades.	53
5.1.6. Recursos	54
5.2. Resultados de la evaluación de la intervención	54
5.2.1. Resultados de la evaluación inicial de la comunicación oral	55
5.2.2. Resultados de la evaluación después de la intervención	62
6. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES.....	72
6.1. Conclusiones.....	72
6.2. Limitaciones.....	73
6.3. Implicaciones	74

Índice tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Niveles de estructura textual.....	17
Tabla 2. Muestra y sus características.....	30
Tabla 3. Fases y sesiones del programa de intervención	31
Tabla 4. Entrevista para evaluar al alumnado	35
Tabla 5. Registro de las transcripciones	36
Tabla 6. Registro de información del producto.....	36
Tabla 7. Matriz cruzada.....	39
Tabla 8. Actividad 1.....	43
Tabla 9. Actividad 2.....	44
Tabla 10. Actividad 3.....	45
Tabla 11. Actividad 4.....	46
Tabla 12. Actividad 5.....	47
Tabla 13. Actividad 6.....	49
Tabla 14. Actividad 7.....	50
Tabla 15. Actividad 8.....	51
Tabla 16. Actividad 9.....	52
Tabla 17. Actividad 10.....	53
Tabla 18. Tabla de análisis cruzado de la microestructura textual.....	65
Tabla 19. Tabla de análisis cruzado de la macroestructura textual.....	68
Tabla 20. Tabla de análisis cruzado de la superestructura textual.....	71

Figuras

Figura 1. Mapa de los géneros en la educación.....	20
Figura 2. Tipos de diseños básicos para estudios de casos.....	28
Figura 3. Evaluación y sesiones.....	33
Figura 4. Cronograma de actividades.....	54

RESUMEN

Este trabajo de intervención se centra en la necesidad de crear alternativas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la expresión oral de los niños en la actualidad, ya que existe una gran desigualdad en el desarrollo de la competencia comunicativa. Por este motivo, se analiza la evolución oral de una muestra de seis alumnos del CEIP San Isidro, de la localidad de El Priorato, a través de una propuesta de intervención que utiliza la Lingüística Funcional Sistémica y la metodología del andamiaje. Este trabajo de fin de grado se ha llevado a cabo con una metodología cualitativa basada en el estudio de casos múltiples anidados y se han usado diversas técnicas e instrumentos para obtener los datos del discurso oral de los alumnos y analizarlos. Esta técnica ha sido la entrevista y los instrumentos han sido las tablas cruzadas y los registros de evaluación. Los resultados obtenidos revelan que ha habido una mejora global del discurso oral de los alumnos con el empleo de esta propuesta de intervención, ya que se han creado discursos orales más coherentes y cohesionados. Además se exponen las conclusiones obtenidas, así como las implicaciones y las limitaciones que se han encontrado durante la intervención. Finalmente, se plantean alternativas y mejoras para futuras investigaciones que se realicen en esta misma línea.

Palabras claves:

Comunicación oral, géneros discursivos, análisis del discurso, educación infantil, retrato familiar.

ABSTRACT

This intervention work focuses on the need to create pedagogical alternatives that favor the development of the oral expression of children today, that there is a great inequality in the development of communicative competence. For this reason, we analyze the oral evolution of a sample of six students from the CEIP San Isidro, from the town of El Priorato, through an intervention proposal that uses Systemic Functional Linguistics and the scaffolding methodology. This final degree project has been carried out with a qualitative methodology based on the study of multiple nested cases is used and various techniques and instruments have been used to obtain the

students' oral discourse data and analyze them. This technique has been the interview and the instruments have been the crossed tables and the evaluation records. The results obtained reveal that there has been a global improvement of the students' oral discourse with the use of this intervention proposal, since more coherent and cohesive oral discourses have been created. In addition, the conclusions obtained are exposed, as well as the implications and limitations that have been found during the intervention. Finally, alternatives and improvements are proposed for future research carried out in this same line.

Keywords:

Speech communication, genre, discourse analysis, children education, family portrait.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Actualmente el trabajo de la expresión oral con los alumnos en el aula de Educación Infantil es escaso. Esto afecta de forma directa el desarrollo metalingüístico de los alumnos y, por consiguiente, implica problemas en sus discursos orales en el futuro. Por tanto, es esencial que las personas desarrollen el lenguaje y la capacidad de comunicación lingüística.

El desarrollo del lenguaje es un rasgo característico del ser humano que nos permite comunicarnos, aprender y conocer el mundo que nos rodea (Schleppegrell, 2004). Por este motivo, cada vez se le da más importancia al lenguaje comunicativo en las escuelas, aunque todavía queda mucho que trabajar, ya que entre los profesionales de la educación existe un conocimiento generalizado sobre el mal estado del desarrollo lingüístico en las escuelas y la utilización de metodologías que no favorecen la adquisición de la competencia comunicativa (Schleppegrell, 2004).

Las personas aprendemos mediante la lengua. Esto conlleva que si no se desarrolla la competencia comunicativa no se puede aprender. En consecuencia, se recae en el fracaso escolar, ya que no se podrán superar las materias. Por ello, las personas que no tienen estudios ni la capacidad de comunicarse en diferentes situaciones sociales no podrán incorporarse en el mercado laboral y en la sociedad y pueden llegar a quedarse aisladas en la sociedad.

Las escuelas juegan un papel fundamental para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Sin embargo, entre profesionales de la educación existe un conocimiento generalizado sobre el mal desarrollo lingüístico que hay en las escuelas y el uso de metodologías que no favorecen en nada la adquisición de la competencia comunicativa. Incluso el desarrollo de la comunicación en las escuelas puede destacar más las diferencias sociales entre los alumnos* (Schleppegrell, 2004).

1

¹ En este trabajo de fin de grado, toda referencia a personas y colectivos en género masculino, debe entenderse como género gramatical no marcado, incluyendo la referencia a hombres y mujeres.

Los conocimientos que los alumnos han adquirido se evalúan en las escuelas mediante el lenguaje, pero no se está teniendo en cuenta que hay distintas capacidades en el aula. Estas desigualdades en la enseñanza pueden conllevar muchas dificultades de aprendizaje (Schleppegrell, 2004).

Entre los principales problemas que presentan los alumnos en las escuelas está el hecho de que los profesores no den las pautas necesarias a los estudiantes para que estos puedan alcanzar los niveles de desarrollo del lenguaje, tal y como señala Schleppegrell (2004). Por ello, estos alumnos tienen que hacer frente de manera autónoma a las actividades planteadas.

En la realización de la búsqueda de distintas alternativas pedagógicas para el desarrollo de la competencia en comunicación oral, se encuentran los estudios sobre la Lingüística Sistémico Funcional (en adelante aparecerá como SFL, en sus siglas en inglés). Esos estudios han tenido bastante éxito en investigaciones con alumnos inmigrantes y de entornos desfavorecidos de Australia. Además se ha podido comprobar su efectividad en estudios realizados recientemente (Eggins, 2002; Guzmán-Simón, Navarro-Pablo y García-Jiménez, 2015; Johns, 2008). En este trabajo de fin de grado, (en adelante aparecerá como TFG, en sus siglas), se pretende mejorar la comunicación oral con estudios de la lingüística sistémico funcional en alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil, a través de la metodología del andamiaje, intentado siempre mejorar el desarrollo del discurso oral y la adquisición de la competencia comunicativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. La Lingüística Funcional Sistémica como marco general

La Lingüística Funcional Sistémica es una disciplina que explica los cambios que se dan en el uso del lenguaje, según en los contextos sociales y culturales en los que se encuentren los hablantes. Además, la SFL hace referencia a las variaciones que se dan en los intercambios comunicativos dependiendo del contexto social y cultural y del propósito que quiera alcanzar el hablante (Eggins, 2002).

Esta disciplina se desarrolló al máximo en la Universidad de Sídney. A partir de entonces han sido muchos los autores que han seguido desarrollando esta disciplina. Halliday fue su máximo representante y la define como una teoría lingüística que ve el lenguaje como un proceso social que contribuye a la realización de diferentes contextos sociales. De este modo, el análisis gramatical es funcional ya que está diseñado para explicar cómo se usa el lenguaje, y ofrece una base de principios para describir cómo y por qué el lenguaje varía en relación de con quién lo usa y los propósitos por los cuales los usa (Halliday, 1995, citado Schleppegrell, 2004, p.45).

Otro autor que también ha contribuido en el desarrollo de la Lingüística Funcional Sistémica es Schleppegrell (2004), que se refiere a la SLF como un proceso social que contribuye a la realización de opciones para construir diferentes tipos de significados. Además, el lenguaje ofrece una serie de opciones que cada hablante tiene, basadas en sus experiencias (Schleppegrell, 2004, p.45).

Por otro lado, la Lingüística Funcional Sistémica tiene como objeto de estudio los textos. Un texto es una interacción lingüística completa (hablada o escrita), desde su principio hasta su final, como define Eggins (2002).

El propósito y la estructura de la conducta comunicativa no puede explicarse observando solamente oraciones aisladas, ya que de esta forma no se podría obtener la suficiente información para comprender lo que el autor nos quiere transmitir, así como el contexto en el que se llevó a cabo. Esta información es muy importante para el estudio del lenguaje de la SFL, debido a que sus objetivos son conocer el uso del lenguaje, el contexto y propósitos del autor (Eggins, 2002).

El texto va cambiando según la situación y la cultura del hablante y son los lingüistas los que estudian estos cambios en ambas variables. Estas se denominan variables registrales y variables de género y se corresponden en la SFL con el contexto de cultura y el contexto de situación. También se les denomina Género Discursivo y Registro.

2.1.1. El Género Discursivo

El Género Discursivo determina la forma en la que los hablantes emplean el lenguaje para cumplir sus propósitos sociales.

“Un género discursivo consiste en una actividad orientada hacia un determinado propósito y formada por fases en las que los hablantes intervienen en tantos miembros pertenecientes a una cultura” (Martin, 1984, citado en Eggins, 2002, p.73).

El propósito general de la interacción es lo que podemos señalar como el género al que pertenece el texto. El contexto de cultura nos proporciona una estructura del tipo de texto y sus características. Por lo tanto, los hablantes pueden cumplir un propósito social en un contexto cultural determinado (Eggins, 2002).

Eggins (2002), señala que existen tantos géneros diferentes como tipos de actividades sociales que podemos distinguir en nuestra cultura. De la única forma que podemos saber que tenemos un género es observando el lenguaje empleado, por lo tanto, es a través de las palabras y de los sonidos de la lengua como se expresan esas dimensiones contextuales, señala Eggins (2002). Por lo tanto, las personas implicadas en la construcción y en el análisis de un discurso, deben tener en cuenta el género y la situación en la que se encuentran, ya que ambas implican variaciones.

2.1.2. El Registro

En Halliday (1985) vemos que existen tres aspectos en toda situación que resultan lingüísticamente relevantes: el campo, el tenor y el modo, (citado en Eggins, 2002). Todos ellos en conjunto componen el registro o contexto de situación de un discurso y pueden glosarse brevemente de la siguiente forma:

- a) **El campo:** sobre lo que se trata al hacer uso del lenguaje, como cita Eggins (2002).
- b) **El modo:** el oficio que el lenguaje lleva a cabo en la interacción. Las variables dentro del modo son:
- 1) Distancia interpersonal-espacial: se refiere a la posibilidad de respuesta inmediata entre los interlocutores. Un ejemplo puede ser una conversación cara a cara entre amigos donde hay contacto visual y auditivo. Otro ejemplo es una llamada telefónica o el correo electrónico, donde no hay posibilidad de respuesta cara a cara.
 - 2) Distancia experiencial: se refiere a distintas situaciones en función de la separación entre el lenguaje y el proceso social que se está llevando a cabo. Hay situaciones como el juego (cartas, monopoly...), donde el lenguaje se emplea para acompañar a la actividad. En este caso el lenguaje es una forma de acción. Otra situación puede ser escribir una obra literaria, donde el lenguaje lo es todo y, por lo tanto, constituye el proceso social. Estas variables son las que diferencian el lenguaje escrito del lenguaje oral.
- c) **El tenor:** el papel de las relaciones entre los interlocutores. Hay varias variables que influyen en el tenor y son:
- 1) El poder: un ejemplo de papeles equilibrados puede ser una conversación entre amigos y una distribución desigual la de jefe-empleado.
 - 2) Contacto: un ejemplo de contacto frecuente puede ser el que tienen personas de la misma familia, a diferencia de uno ocasional que son los que tienen personas no conocidas.
 - 3) Vinculación afectiva: se puede dar una afectividad alta o baja según el grado de implicación emocional o compromiso de una situación.

Ponyton y Halliday, citados en Eggins (2002) comparan dos tipos de situaciones: una formal y otra coloquial según las dimensiones del tenor. La situación formal se caracteriza por emplear expresiones corteses, no usar abreviaturas, etc. La situación coloquial es caracterizada por llamar por el nombre, uso de coloquialismos, etc.

Eggins afirma que estas tres variables son denominadas variables registrales, y la descripción de los valores que toman en un determinado momento de uso del lenguaje, constituye la descripción registral de un texto (Eggins, 2002, p. 107-108).

Las variables anteriormente nombradas, campo, modo y tenor, construyen distintos significados como el ideacional, el interpersonal y el textual (Eggins, 2002). En este sentido, el ideacional se asocia con la metafunción de la experiencia y se relaciona con la variable del campo. El significado textual concuerda con la organización del discurso y se asocia con la variable textual. Por último, el significado interpersonal equivale a la metafunción de las relaciones y se relaciona con la variable del tenor.

2.2. Teorías de los géneros discursivos

Durante años, el concepto de género ha sido revolucionado por los investigadores que trabajaban la forma en que pensamos sobre él. Por esta razón numerosas disciplinas generaron teorías para explicar el género desde su propia perspectiva, convirtiéndose así en objeto de desconcierto y confusión, como indica Bawarshi y Reiff (2010).

En diferentes momentos y en diversas áreas de estudio, el género se ha definido y ha sido utilizado, principalmente, como una herramienta de clasificación de textos. Pero recientemente, varias áreas de estudio, lo han definido como un modelador de textos, significados y acciones sociales (Bawarshi y Reiff, 2010).

Sin embargo, una visión tan dinámica del género requiere que se entienda que no solo incluye el conocimiento de las características formales sino que también incluye el conocimiento de qué y para qué propósitos sirven los géneros, como señalan Bawarshi y Reiff (2010).

Bawarshi y Reiff (2010) han estudiado cinco principales trayectorias para definir el género discursivo y sus características. Estas trayectorias han ayudado a la enseñanza y aprendizaje de los géneros discursivos, tanto en las escuelas como en la sociedad.

Las cinco trayectorias que señalan Bawarshi y Reiff son: los enfoques neoclásicos del género, estructuralista, románticos y post-románticos, estudios

culturales y enfoques lingüísticos. En el último se incluyen tres tradiciones, la lingüística corpus, inglés para fines específicos y lingüística sistémica funcional. Este trabajo de fin de grado se enfoca en el paradigma de la Lingüística Sistémica Funcional (Bawarshi y Reiff, 2010, p. 14-15).

El género discursivo es desde la perspectiva de la SFL un marco de organización y producción de textos y acciones sociales que no solo se basan en sus características formales, sino que tienen en cuenta los propósitos sociales para los que va dirigido el texto. Así como los aspectos del contexto que son más adecuados para su uso (Bawarshi & Reiff, 2010, p.4).

2.2.1. Géneros discursivos orales. Marco teórico general

Este Trabajo de Fin de Grado desarrolla el género discursivo oral, ya que es muy importante llevar a cabo una buena expresión oral en la sociedad actual. Concretamente se acentúa en la Educación Infantil con niños de 5 años, para que estos puedan desarrollar, enriquecer y mejorar su expresión oral.

2.2.1.1. El discurso y su análisis

Numerosas disciplinas estudian el discurso oral, pero la más conocida es la lingüística. Entre las otras muchas disciplinas, Cameron (2001) destaca la educación, la sociología, la psicología y la antropología. Cada disciplina estudia los datos del discurso oral que más les atañe conocer para así ampliar el conocimiento de su ciencia y utilizan sus propios métodos para recoger el discurso y analizar la información. Cameron (2001) resalta el siguiente procedimiento: grabación del habla, transcripción y análisis del discurso objeto de estudio.

Cameron (2001) diferencia entre tres términos que son el discurso oral, el habla y la conversación. Estos términos se usan todos por igual, pero cada uno de ellos posee sus propias características que los hacen ser diferentes. A continuación se diferencia cada uno de ellos.

1. La conversación es la acción de hablar entre uno o varios interlocutores. Se caracteriza por ser espontáneas e informales.
2. El habla es el uso que una persona hace de una lengua para poder comunicarse, es decir, es el medio oral de comunicación.

3. El discurso hace referencia a un mensaje que se hace de manera pública. Es una acción comunicativa que expone o transmite información y, por lo general, convence a los oyentes. Cameron (2001), define el discurso como “lenguaje utilizado para hacer algo y qué significa algo en el lenguaje producido e interpretado en un contexto del mundo real” (p.8).

Cameron (2001) destaca las siguientes disciplinas sobre el análisis del discurso oral:

- a) La etnografía del habla: es el estudio del habla, es decir, el uso de la lengua en su contexto social. Se interesa por conocer los rasgos de la cultura humana y las condiciones comunicativas implicadas. Por lo tanto, intenta de entender las diferencias culturales y rasgos de una cultura mediante el análisis discursivo (Cameron, 2001).
- b) Filosofía: se analiza el discurso para conocer los cambios de significados que ocurren en el lenguaje cuando es usado por las personas. Esto dio lugar a una tradición llamada “lenguaje ordinario”. Paul Grice, observó que las personas cuando se comunican pueden dar más información de la que proporcionan sus palabras, menos o incluso pueden estar refiriéndose a otra cosa totalmente distinta (citado en Cameron, 2001). A partir de esa observación nace esta nueva línea de investigación, la pragmática (Cameron, 2001).
- c) Sociología: es una ciencia que estudia los grupos sociales. Un enfoque concreto de esta disciplina es la etnometodología. Desde este enfoque se estudian las reglas impuestas internamente por los hablantes y las externas, que determinan el orden que toma la conversación entre dos o más personas (Cameron, 2001).
- d) Lingüística: es una ciencia que estudia la estructura de la lengua y su distribución. Además estudia el discurso a distintos niveles, desde la fonología y la sintaxis a la pragmática. Con este análisis se trata de generar marcos formales sobre cómo estructurar los discursos orales (Cameron, 2001).
- e) Análisis crítico del discurso: se trata de una perspectiva que se está tomando actualmente desde distintas ciencias para analizar el discurso. Desde esta

postura los analistas se van haciendo preguntas en negativo sobre el discurso (Cameron, 2001).

En este Trabajo de Fin de Grado se estudia y se analiza el discurso desde una perspectiva lingüística. El principal interés es que los alumnos de Educación Infantil, concretamente los de 5 años, mejoren la elaboración de su discurso oral en las distintas situaciones sociales, conociendo así como se estructura y distribuye el lenguaje en él. Por este motivo, es la lingüística la que mejor se ajusta a las necesidades de este TFG.

2.2.1.2. Niveles de análisis del discurso oral

En este Trabajo de Fin de Grado se va a analizar el discurso oral en tres niveles. Para ello se seguirá el esquema de la SFL propuesto por Fuentes (2000), (citado en Guzmán-Simón, Navarro-Pablo y García-Jiménez, 2015). Estos autores proponen los siguientes niveles: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

En primer lugar, la microestructura configura los elementos de la organización del texto que se relacionan con la dimensión grafofónica. Es decir, se analizan aquellos elementos del texto relacionados con la palabra y formación de oraciones. Por otro lado, la macroestructura configura el texto en secuencias, que siga un orden lógico y que las ideas tengan coherencia entre sí, entre otros. Además se centra en la coherencia global y lineal y la cohesión textual. Finalmente, la superestructura analiza dos aspectos, la identificación del género y el tipo de texto. Aquí se puede analizar los aspectos de las estructuras que permite a los oyentes saber qué tipo de género se está tratando y poder comprender de manera contextualizada la información que se nos está proponiendo (Guzmán-Simón, Navarro-Pablo y García-Jiménez, 2015).

El análisis de los discursos orales de este trabajo, se ha realizado con el esquema proporcionado por Guzmán-Simón, Navarro-Pablo y García-Jiménez (2015). A continuación se muestran los elementos más importantes para tener en cuenta dentro de la microestructura, macroestructura y superestructura (Véase tabla 1).

Tabla 1

Niveles de estructura textual

Estructura textual	Niveles de la lengua	Descriptor del texto
Superestructura	Géneros escritores (cuento, carta, recetas...)	Son modelos básicos de construcción de los textos literarios según su finalidad, configurados a través del uso de una tradición a lo largo de la historia, y presentan unas convenciones temáticas, estructurales y lingüísticas particulares. A grandes rasgos, están divididos en tres: la épica, la lírica y la dramática. A su vez, éstos se dividen en numerosos subgéneros literarios, como el cuento o la carta.
	Tipos de textos (narración, descripción, exposición...)	Los tipos de texto según su modalidad expresiva son aquellas estrategias de construcción del discurso (pragmática, estructural y lingüística) que vienen determinadas por la intención comunicativa del emisor y se construye a partir de las distintas secuencias prototípicas.
Macroestructura	Coherencia global (tema)	El asunto que resume la temática principal del texto.
	Coherencia lineal (progresión temática)	Las distintas partes del texto están relacionadas entre sí conformando la progresión temática. Ésta permite que el tema del texto se desarrolle en varios subtemas y progresen la narración, la descripción o la exposición, según el caso.
	Cohesión textual	Son los elementos lingüísticos que posibilitan al discurso evidenciar la coherencia del texto. Los mecanismos lingüísticos que lo posibilitan son los siguientes: <ul style="list-style-type: none"> a) Recurrencia. Léxica, semántica, sintáctica, fónica. b) Sustitución. Uso de proformas (pronombres y adverbios) c) Elipsis. Son elementos recuperables por el contexto. d) Orden de los constituyentes oracionales. Tema o tópico; tema o comentario.

		e) Marcadores del discurso. Marcadores pragmáticos; marcadores de relaciones textuales o supraoracionales.
Microestructura	Nivel léxico (palabra)	Este nivel aborda el discurso de la palabra, tanto desde una perspectiva alfabética como ortográfica.
	Nivel sintáctico (oración)	La construcción sintáctica (sujeto y predicado) con los distintos elementos de la oración.

Fuente: Adaptado de Guzmán-Simón, Navarro-Pablo y García-Jiménez (2015, p.33)

2.2.1.3. Los géneros discursivos en Educación Infantil

El uso del lenguaje está involucrado por las diversas áreas de la actividad humana en las que se usa. Esto hace que exista una gran diversidad de géneros discursivos con una finalidad, como indica Bakhtin (1986).

Las personas utilizamos el lenguaje en forma de expresiones concretas individuales (orales y escritas), en las diversas áreas de la actividad humana. Estas expresiones reflejan las condiciones y los objetivos específicos de cada área, a través de su contenido temático y estilo lingüístico y a través de su estructura compositiva. Estos tres aspectos están totalmente vinculados a la expresión y determinados por la naturaleza específica de la comunicación (Bakhtin, 1986).

Bakhtin fue uno de los primeros autores que estableció una clasificación de los géneros discursivos organizándolos en dos grupos según su dificultad: géneros de habla primaria y géneros de habla secundaria (Bakhtin, 1986).

Bakhtin (1986) define los géneros de habla primaria como aquellos que están más cercanos a la comunicación diaria, como por ejemplo los relatos de la vida diaria, las cartas, los diálogos, etc. Son los considerados más simples. En cambio, los géneros de habla secundaria son más complejos, ya que se tiene que tener en cuenta su desarrollo y su elaboración, como por ejemplo las novelas, los cuentos, una crónica periodística, etc. (Bakhtin, 1986).

Este Trabajo de Fin de Grado, se ha realizado con la clasificación de los géneros discursivos propuesta por Rose y Martin (2018). El proyecto "Write it Right" fue elaborado por Rose y Martin (2018), en el cual se elaboró un mapa de los principales géneros que los estudiantes deberían dominar al final de la Educación Primaria. La función de este esquema es enseñar a los profesores una perspectiva de las tareas para las que tienen que preparar a sus alumnos y estos puedan producir estos géneros discursivos sin dificultades para el acceso a la Educación Secundaria (Rose y Martin, 2018). La clasificación se establece en tres grupos con géneros discursivos que tienen objetivos y características similares:

1. Cautivar. Un objetivo muy común de este grupo es atraer o entretener al lector. Este grupo está compuesto por cinco clases fundamentales de relatos. Estas son: el relato personal, las anécdotas, la narración, los ejemplos y las noticias.
2. Informar. Tiene como objetivo transmitir información a los lectores. Este grupo está compuesto por: relatos autobiográficos, relatos biográficos, relatos históricos, relatos explicativos históricos, explicaciones secuenciales, explicaciones condicionales, explicaciones factoriales, explicaciones consecuenciales, explicaciones compositivas, procedimientos y memorias de experimentos u observaciones.
3. Evaluar. El objetivo principal es juzgar otros textos o temas. Dentro de este grupo se encuentran los siguientes géneros: respuestas personales, reseñas, comentarios de texto, argumentaciones y discusiones.

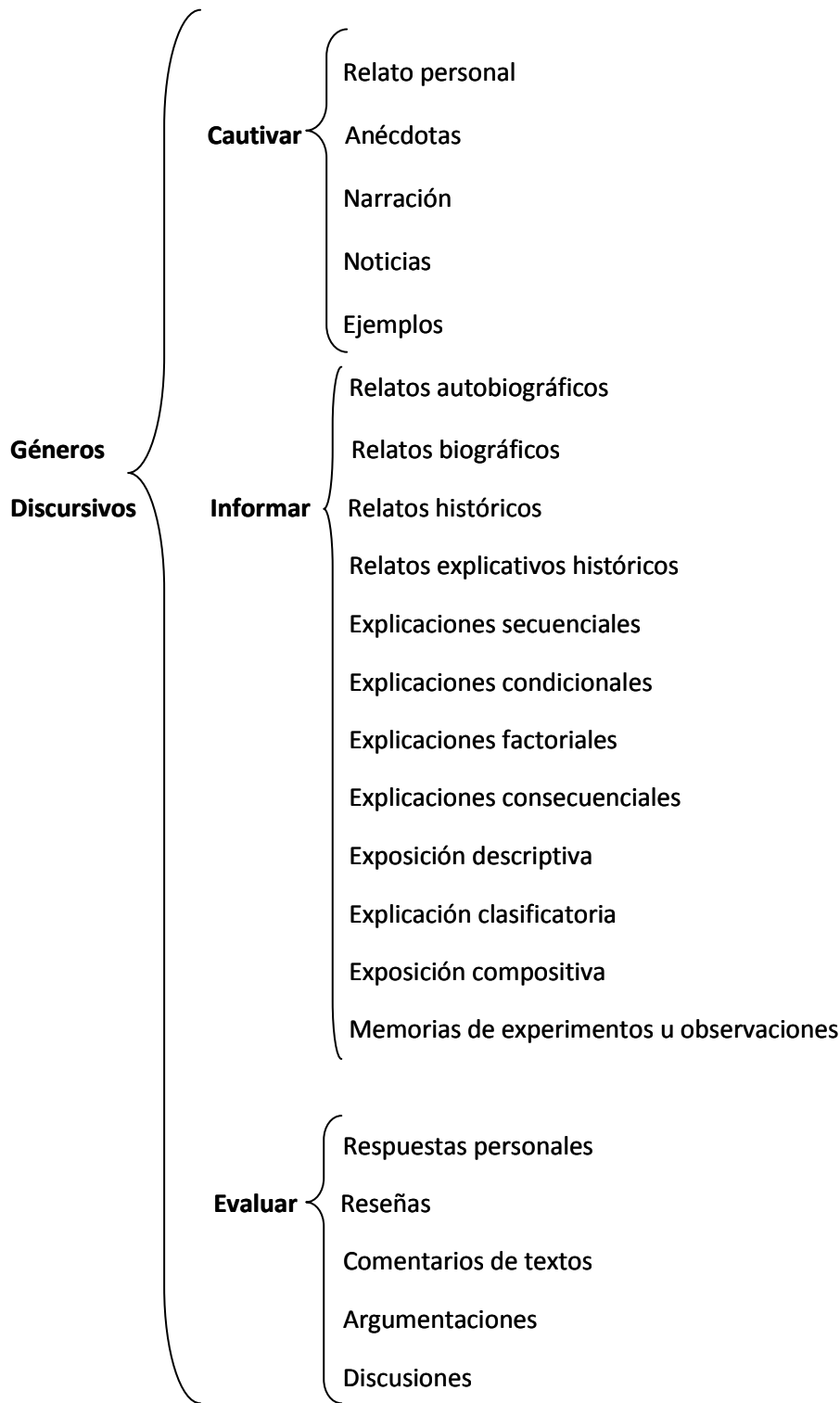


Figura 1. Mapa de los géneros en la educación.

Fuente: Adaptado de Rose y Martin (2018, p.122)

Los autores crearon este mapa con la finalidad de proporcionar a los profesores una guía de las tareas para las que tienen que preparar a sus alumnos, mostrando los

objetivos que tienen los géneros, sus etapas y sus fases (Rose y Martin, 2018). Por otro lado, recomiendan empezar por un grado de dificultad sencillo e ir avanzando hacia lo complejo, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje de los géneros discursivos. De manera que los profesores deberían planificar así sus programas y una vez que los alumnos hayan adquirido los géneros más sencillos, ir avanzando hacia los más complejos (Bakhtin, 1986; Rose y Martin, 2018).

También cabe destacar que un género más complejo puede tener en su estructura característica de los géneros más sencillos; por lo tanto, si un alumno aún no ha adquirido un determinado género, no será capaz de superar otros de mayor complejidad (Bakhtin, 1986; Rose y Martin, 2018).

2.2.1.4. Género discursivo: el retrato familiar

Este TFG trata sobre el género discursivo denominado el retrato familiar. Dicho género pertenece al segundo grupo, “informar”, del mapa de los géneros discursivos de Rose y Martin (2018).

Cabe destacar la diferencia de este tipo de género, que se refiere a la representación de una persona en dibujo, pintura, fotografía... o bien, la descripción detallada, tanto del aspecto físico como psicológicos de alguien; con la prosopografía, que se refiere a la descripción de la apariencia o rasgos externos de una persona o de un animal; con la etopeya, que da información solamente de carácter psicológico o moral; o con la caricatura que se define como un retrato que, con intención crítica o humorística, deforma los rasgos característicos de una persona. Por lo tanto, este TFG se va a centrar exclusivamente en el retrato, concretamente en el retrato familiar.

El retrato familiar ha sido elegido por la cercanía que tiene al entorno cotidiano del niño, por lo que les será más fácil de aprender. Además la familia es la primera toma de contacto que tiene el niño y con la que más tiempo pasan juntos. Por lo tanto, este género será el que los niños más utilicen en su día a día, al ser muy cercano a la vida cotidiana de estos (Rose y Martin, 2018).

Este género discursivo pertenece a los textos descriptivos, en los cuales se presenta un tema (un, lugar, una persona, un concepto...) y se indican sus propiedades. El tema que se describe es siempre una realidad concreta o abstracta,

inventada o no. Por otro lado, las descripciones más complejas pueden presentar aspectos, es decir, diversos subtemas relacionados con el tema principal de los cuales pueden predicarse propiedades. Los temas que se tratan suceden en el presente, por lo que el tiempo utilizado en este género discursivo es el presente.

Las descripciones incluyen a menudo los siguientes procedimientos:

- 1) Predicación atributiva (de cualidades o estados).
- 2) Identificación.
- 3) Predicación funcional (de acciones).
- 4) Comparación.
- 5) Metáfora.
- 6) Aspectualización.

2.3. La pedagogía de la alfabetización basada en los géneros discursivos: La escuela de Sydney

Green y Lee (s.f., citado en Rose y Martin, 2018) acuñaron el término "escuela de Sídney" en el año 1994 para referirse al trabajo en lengua y educación que se realizaba en la Universidad de Sídney. El objetivo de este proyecto era crear un sistema pedagógico de escritura que permitiera a los estudiantes superar con éxito las exigencias de la escuela (Rose y Martin, 2018). Halliday, Martin y Rose, entre otros, han sido algunos de los autores que han destacado en esta disciplina. Empezaron investigando los tipos de escritura que había en educación primaria, y de ahí surgió el concepto de género discursivo como un proceso social que está formado por etapas y orientado hacia un objetivo (Rose y Martin, 2018, p.15).

Las investigaciones que han sido llevadas a cabo han tratado de eliminar las diferencias sociales, como indica Martin (1999).

2.3.1. La alfabetización basada en los géneros discursivos

La alfabetización basada en los géneros discursivos tiene una serie de características que la definen y que la hacen diferente al resto de pedagogías. Martin (1999) las define y son las siguientes:

- a) Logogénesis: se refiere al desarrollo del texto. Esta pedagogía muestra interés porque los alumnos puedan desarrollar sus propios textos de manera autónoma.
- b) Ontogénesis: se refiere al desarrollo de la persona, ofreciéndole capacidades y oportunidades para su acceso a la sociedad, etc.
- c) Filogénesis: se refiere a la evolución de la cultura y que esta, a su vez, vaya evolucionando.

La pedagogía de género intenta capacitar a los alumnos para que puedan desarrollar las tareas de aprendizaje de manera autónoma. Para llevar esto a cabo, es necesario saber el conocimiento que los profesores y estudiantes tienen sobre el lenguaje. Esta pedagogía sugiere que se elaboren las intervenciones con un objetivo común para todos los estudiantes, aunque existan diferentes niveles de desarrollo lingüístico. Además es necesario y productivo favorecer en clase un clima de apoyo mutuo entre alumno y profesor para que el lenguaje se desarrolle de manera similar a como los niños lo desarrollan en sus hogares. Rose y Martin (2018) defienden que, si los niños aprenden a hablar en sus hogares, será más fácil desarrollar con éxito el lenguaje en el aula. Los profesores ejercen el rol de guía y ayudan a que los estudiantes superen con éxito las tareas, lo que les motivará a continuar con el aprendizaje y les proporcionará un mayor éxito en las tareas que si lo hacen de manera independiente. Para ello se sigue el modelo de Vygotsky de “zona de desarrollo próximo”.

2.3.2. Los géneros discursivos en el aula. El andamiaje como estrategia

La “zona de desarrollo próximo”, anteriormente mencionada, es la base de donde deriva el andamiaje de Bruner. Para trabajar con los géneros discursivos se usa dicha metáfora, en la cual el profesor desempeña el papel de andamio para los alumnos, aumentando progresivamente el nivel de dificultad en las actividades y retirando este andamio para que puedan seguir con la elaboración del género discursivo de manera independiente (Bruner y Watson, 2000).

Dicha pedagogía ha ido evolucionando a lo largo de los años. Joan Rothery, mencionado en Rose y Martin (2018), fue el primer autor que desarrolló las etapas de esta pedagogía basada en géneros discursivos y que las llevó a la práctica en las aulas. Desde que se creó han existido tres modelos, aunque este trabajo se centra en el

modelo más reciente (Rose y Martin, 2018). Este último modelo se compone de tres fases, que son las siguientes: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente del texto. Según Rose y Martin (2018), estas etapas pueden definirse como:

- a) Deconstrucción. En este primer nivel el profesor enseña a los alumnos el modelo de texto. Se intenta comprender cuál es el contexto de cultura, de situación, organización... para la creación de significados. Se intenta que el alumno adquiera la habilidad de leer y comprender los modelos de textos, su estructura y funcionalidad para su posterior construcción.
- b) Construcción conjunta. En esta fase el profesor y el alumno construyen de manera conjunta el modelo de texto analizado en la fase anterior. Para ello el profesor guía a los alumnos y ejerce de “andamio” para que estos puedan generar potencialidades por encima de su nivel de construcción independiente.
- c) Construcción independiente del texto. Los alumnos ya han adquirido conocimientos sobre cómo se organiza y se construye el texto, por lo que ya están preparados para elaborar sus propios discursos de forma autónoma.

2.3.3. La conciencia de género discursivo

Russell y Fisher hacen una distinción entre dos enfoques para la pedagogía de género. La primera es la adquisición de género, un objetivo que se focaliza en la capacidad de los estudiantes para reproducir un tipo de texto. Algunos autores defensores de la Lingüística Funcional Sistémica han ofrecido una versión más sofisticada. Más concretamente, los profesionales siguen un ciclo de enseñanza/aprendizaje, ya que se motiva a los estudiantes a adquirir y reproducir un número limitado de tipos de texto (géneros) que se consideran básicos para la cultura Macken-Horarik, mencionado en Johns (2008).

Pero un objetivo bastante diferente es la conciencia de género, que se lleva a cabo para ayudar a los estudiantes a desarrollar la flexibilidad retórica necesaria para adaptar su género socio-cognitivo. Según Johns (1997), los contextos van evolucionando y es importante un programa de concientización sobre el género cuidadosamente diseñado y con andamios para estudiantes novatos, y para otros estudiantes. Además, muchos estudiantes fallan cuando se enfrentan a diferentes

tipos de lectura y escritura en la universidad, esto es debido a que los profesores siguen plantillas de textos familiares. La sensibilización al género y el fomento de las habilidades para investigar y negociar textos en las aulas deben ser los objetivos principales de un plan de estudios de alfabetización para principiantes (Johns, 1997).

Varios autores recuerdan que esta contradicción de los dos objetivos hace ver que las pedagogías están diseñadas para entrenar tipos de texto o educar, para hacer frente a un futuro casi impredecible. Estos argumentos deben utilizarse en el futuro para impartir cursos de alfabetización académica, ya que una educación sobre la conciencia de género preparará a los alumnos para los desafíos académicos que se avecinan (Johns, 2008).

2.4. La importancia del lenguaje oral en Educación Infantil

El desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil es muy importante ya que es el instrumento que permite a los niños realizar un aprendizaje satisfactorio, sobre el que se fundamentarán los futuros conocimientos.

Sin embargo, durante años no se le ha dado importancia al lenguaje oral. Ha sido el lenguaje escrito el centro de atención y de preocupación entre los profesores. Según Bigas (1996), el lenguaje oral no era considerado objeto de enseñanza estructurada. Se exigía a los alumnos su competencia si más, como si a ésta se llegara de forma natural, por el simple hecho de hablar.

Con el paso de los años esta perspectiva ha ido cambiando hasta llegar a una revisión del estado y la función del lenguaje oral en la enseñanza. Una de las causas de este cambio se corresponde con el ámbito de la lingüística y, concretamente con el estructuralismo. Otra de las causas es la democratización creciente de la acción educativa, incorporando al alumnado que aprende en su propio proceso de aprendizaje, dando así más importancia a la participación oral del alumno en las actividades escolares y a la interacción entre todos los miembros como forma cooperativa de trabajo (Bigas, 1996).

Según indica Bigas (1996), el interés de la psicología por la influencia del lenguaje infantil en el desarrollo cognitivo del niño ha contribuido a la importancia del lenguaje oral en los primeros años.

3. OBJETIVOS

En este TFG se plantean los siguientes objetivos con el fin de resolver la problemática propuesta en el marco teórico:

- 1.** Diseñar una propuesta de intervención que desarrolle la conciencia del Género Discursivo “Retrato familiar” en alumnos de Educación Infantil.
- 2.** Implementar la propuesta de intervención en el aula para mejorar la construcción del Género Discursivo “Retrato familiar”.
- 3.** Evaluar el proceso de enseñanza/aprendizaje del Género Discursivo en alumnos de Educación Infantil.

4. MARCO METODOLÓGICO

Para la realización de este trabajo de intervención se utiliza un diseño de investigación cualitativa. Concretamente, un diseño de investigación denominado estudio de casos múltiples anidados. El autor en el que se fundamenta parte de la investigación es Yin (2014), que distingue 4 tipos de estudios de casos (Yin, 2014, p.50):

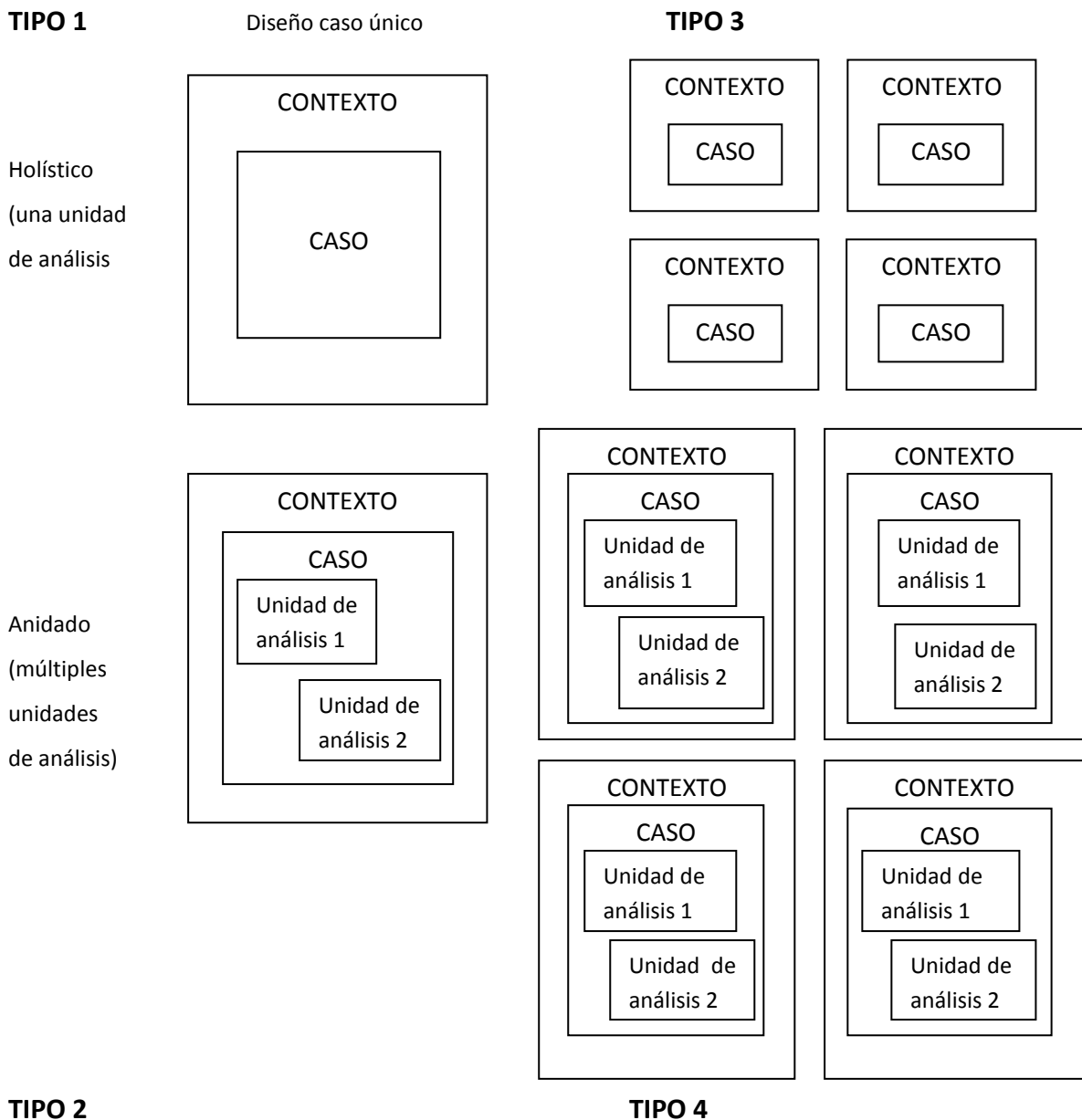


Figura 2. Tipos de diseños básicos para estudios de casos.
Fuente: Adaptado de Yin (2014, p.50).

En la figura anterior, se observan cuatro tipos de estudios de casos. En primer lugar, se encuentra el estudio de caso único holístico (tipo 1); en segundo lugar, se encuentra el diseño de caso único anidado (tipo 2); el siguiente, se corresponde con el estudio de casos múltiples holísticos (tipo 3); y, por último, el diseño de casos múltiples anidados (tipo 4).

Esta investigación pertenece al estudio de caso de tipo 4, el cual hace referencia a un estudio de casos múltiples con varias unidades de análisis, es decir, se estudia la expresión oral de 6 sujetos con los que se realiza un análisis anidado y se evaluarán en distintos momentos. Se emplea esta forma para comprobar si hay evolución en cuanto a la microestructura, macroestructura y superestructura de su discurso oral (Yin, 2014).

La principal razón por la que se selecciona esta metodología de investigación es porque cada caso será analizado en diferentes momentos, empleando los mismos registros de evaluación (Yin, 2014). Así se podrán ver los cambios que se producen en el discurso oral antes, durante y tras la intervención y se podrán hacer comparaciones entre sujetos, observando la evolución de cada uno de ellos con respecto a los objetivos planteados inicialmente.

4.1. Población y muestra

La selección de la muestra de este TFG se realiza en el CEIP San Isidro. Dicho centro está situado en la localidad de El Priorato, dentro del término municipal de Lora del Río, en la provincia de Sevilla. Dentro de este centro educativo, se focaliza en los alumnos de Educación Infantil. Por tanto, la población se compone de alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil de 5 años.

De una población total de alumnos de 5 años de Educación Infantil, se selecciona una muestra de 6 alumnos^{***}. Esta selección se realiza mediante un procedimiento de muestreo deliberado.

2

² Todos los participantes en la investigación y sus padres o tutores legales fueron informados sobre la naturaleza del estudio y las condiciones de su participación. La participación fue voluntaria y siguió las reglas de consentimiento informado, que restringe el uso de la información únicamente a fines de investigación y asegura el anonimato y la confidencialidad. Este trabajo ha seguido la regulación interna en Ciencias Sociales por el Comité Ético de Experimentación de la Universidad de Sevilla. Por motivos de

Se han podido observar igualdades en los niveles de los alumnos teniendo en cuenta, como principal criterio, la calidad de la expresión de los alumnos.

Tabla 2

Muestra y sus características

Casos de estudio	Edad	Nivel de comunicación oral al inicio de la intervención
Inés	5 años	Alto
Marcos	5 años	Alto
Aitor	5 años	Medio
Vanesa	5 años	Medio
Fran	5 años	Bajo
Judith	5 años	Bajo

4.2. Intervención

El análisis de la expresión oral de los alumnos de 5 años de Educación Infantil, se lleva a cabo mediante un programa de intervención que coincide con las características de la Lingüística Funcional Sistémica.

El objetivo de dicho programa es la mejora de la comunicación oral en alumnos de Educación Infantil, concretamente los alumnos de 5 años. Por tanto, se ha elegido el género discursivo “el retrato familiar” por ser un género cercano al entorno cotidiano del niño, para que pueda mejorar su discurso oral en dicho contexto y su competencia lingüística.

El programa está realizado con 6 sesiones de 2 actividades cada una, excepto las sesiones 5 y 6 que tienen 1 actividad cada una, tomando como referencia la metodología del “andamiaje” (véase marco teórico). Esta metodología hace que los alumnos construyan de manera independiente el género discursivo “el retrato familiar”. Para ello se siguen unas fases, en las que al principio se proporcionan los

protección de datos de los alumnos, en este trabajo no aparecerán datos personales reales. En su lugar, aparecerán datos ficticios que se indicarán con tres asteriscos (***)

recursos y las ayudas necesarias y después, de manera progresiva con el avance de las sesiones se van reduciendo, hasta que el alumno realiza la construcción de manera independiente.

Las sesiones siguen tres fases, según la metodología del “andamiaje”. Estas fases son la negociación, la construcción conjunta y la construcción independiente, que se encuentran en Leer para aprender (Rose y Martin, 2018).

Además se construye una tabla en la que se muestran las fases, sesiones, niveles, contenidos y temporalización de la intervención (véase tabla 3). En la primera columna se muestra las fases de la metodología del “andamiaje”. En la segunda columna se muestra las diferentes sesiones y estas se concretan en contenidos a trabajar, como se puede observar en la cuarta columna. Dichos contenidos están relacionados con un nivel de trabajo de la Lingüística Funcional Sistémica, esta información aparece en la cuarta columna. Por último, en la quinta columna, aparece la temporalización estimada para trabajar los contenidos.

Tabla 3

Fases y sesiones del programa de intervención

Fases	Sesión	Niveles	Contenido	Duración
Fase 1: Desconstrucción	Sesión 1: Toma de contacto con el género	Contexto de cultura	¿Qué sabemos?	15´
		Contexto de situación	Campo, tenor y modo.	15´
		Texto	Ejemplificación mediante un árbol genealógico	15´
Fase 2: Construcción conjunta	Sesión 2: Trabajamos la microestructura	Nivel léxico	Sustantivos para nombrar a los miembros de la familia.	10´
			Verbos para nombrar acciones.	10´
			Adjetivos para nombrar cualidades de algún miembro de la familia.	10´
	Sesión 3: Trabajamos la microestructura	Nivel sintáctico	Oraciones simples	15´
			Oraciones compuestas	

			coordinadas.	15´
			Oraciones compuestas yuxtapuestas.	15´
	Sesión 4: Trabajamos la macroestructura	Coherencia textual	Elipsis Recurrencia Orden	120´
		Cohesión lineal	Crear párrafos: - 1 párrafo 1 idea. - Temática común. - Ordena la historia (secuencia temporal)	
		Cohesión global	Cohesión global. - Título adecuado. - Resume la historia.	
	Sesión 5: Trabajamos la superestructura	Estructura del relato	El relato se estructura en partes y componentes.	20´
		Finalidad y uso	Posibles finalidades y uso de los relatos del género discursivo.	
		Construcción conjunta del discurso	Con ayuda de preguntas construimos el discurso conjuntamente.	
Fase 3: Construcción independiente del texto	Sesión 6: Construyo mi historia	Construcción independiente	Asamblea	Sin temporalización estimada

Fuente: Tabla adaptada de las fases de Martin (1999, p.22)

Con la realización de este programa de intervención se intenta que los alumnos conozcan las características del género discursivo trabajado, para que así puedan mejorar sus niveles de competencia comunicativa. También se pretende que usen correctamente estos conocimientos y los lleven a diferentes contextos comunicativos.

Las sesiones de intervención están acompañadas de procedimientos de recogida y análisis de datos. Las intervenciones se inician con una evaluación inicial y finalizan con una evaluación final. Cada dos sesiones se realiza una evaluación,

intercalando así la recogida de datos (véase figura 4). Con esto se pretende analizar previamente el progreso de los alumnos en el discurso oral.

Las sesiones de la intervención se realizarán en el aula de infantil de 5 años del CEIP San Isidro. Para ello se propiciará un ambiente relajado que favorezca la realización de las diferentes actividades.

4.3. Procedimiento de recogida de información

La recogida de información de esta intervención, se realiza utilizando dos técnicas que son la observación y una entrevista adaptada al género discursivo “el retrato familiar”.

Los datos se consiguen en 4 momentos diferentes. Primero se realizará una evaluación inicial. Después se evaluará tras las sesiones 2 y 4. Por último, se evaluará la sesión 6 a modo de evaluación final.

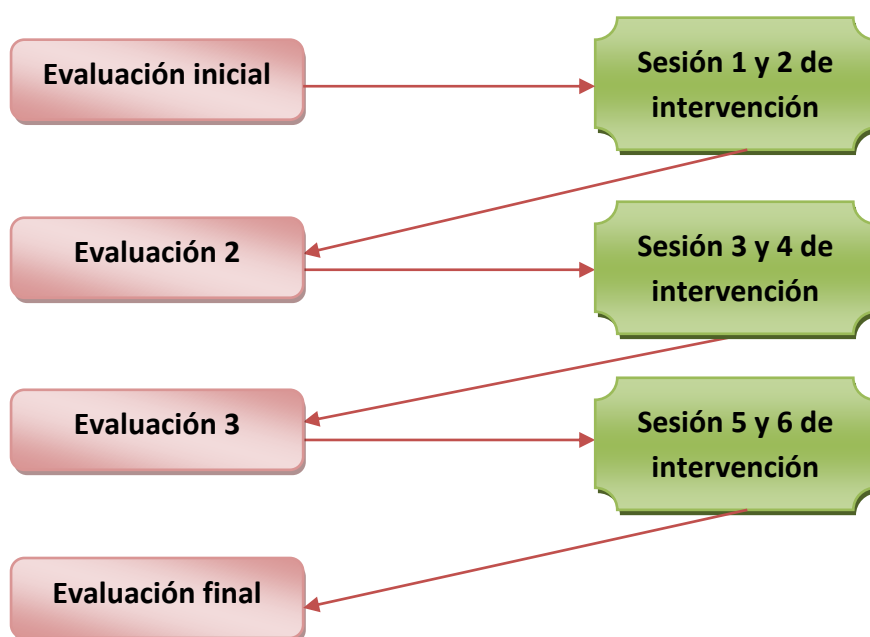


Figura 3. Evaluación y sesiones.
Fuente: Elaboración propia.

En un principio se realiza una entrevista individual a cada alumno que nos ayuda a conocer los conocimientos previos que el alumnado posee sobre la construcción del género discursivo “el retrato familiar”. Después se observan las

respuestas de los alumnos para completar nuestro proceso de recogida de información sobre el producto.

El proceso de recogida de información se realiza con 7 preguntas sobre el género discursivo “el retrato familiar”. También se adjuntan referentes de evaluación y una escala de valoración donde aparecen los descriptores “en ninguna pregunta”, “en algunas preguntas” y “en todas las preguntas. Estos se irán cumplimentando durante la entrevista.

También se realizarán grabaciones de audio durante las entrevistas. Las grabaciones de audio servirán para hacer una observación detenida, análisis y evaluación del discurso oral.

4.4. Procedimiento de análisis de datos

El procedimiento de análisis de datos se realizará mediante varios procedimientos. Primero se realizará un análisis de los casos individuales, llevando a cabo transcripciones de cada alumno de todas sus entrevistas. Las transcripciones se registrarán en una tabla que se compone de espacios para el texto, número de líneas y tiempo, anotando así el discurso utilizado por el alumno literalmente, los elementos no verbales y el espacio de tiempo en el que se ha producido el discurso.

Por último, se elaborará un informe descriptivo para valorar las respuestas de los alumnos en cuanto a su construcción del género discursivo “el retrato familiar”. Este informe sigue el esquema estructural del género (microestructura, macroestructura y superestructura). Además, se realizará un análisis comparativo del discurso oral de los alumnos empleando una matriz cruzada y se comparará el nivel y la evolución del discurso oral de los alumnos en todas las sesiones (véase tabla 7).

4.4.1. Descripción de los instrumentos de recogida y análisis de datos

En este apartado se hará una breve descripción de los instrumentos para la recogida y análisis de datos, mencionados en los apartados anteriores.

4.4.1.1. Registro de información sobre el proceso

El registro de información sobre el proceso es una entrevista para evaluar al alumnado. Esta entrevista se muestra en forma de tabla. La primera columna es horizontal y se debe describir brevemente la situación a observar.

En la primera columna vertical están las 7 preguntas adaptadas al género discursivo planteado.

En la segunda columna vertical están los referentes de la evaluación, que son utilizados para obtener información sobre los conocimientos de los alumnos para desarrollar sus relatos sobre el género discursivo “el retrato familiar”.

Las tres últimas columnas verticales corresponden a los 3 niveles de la escala de valoración. El primer indicador es “en ninguna pregunta”, el segundo hace referencia a “en algunas preguntas” y el tercero es “en todas las preguntas”.

Tabla 4

Entrevista para evaluar al alumnado

Describe brevemente la situación a observar				
Entrevista para evaluar al alumnado	Referentes de evaluación	En ninguna pregunta	En algunas preguntas	En todas las preguntas
1. Háblame sobre tu familia (mamá, papá, hermanos, abuelos...)	Responde a las preguntas que se le hacen sobre su familia.			
2. ¿Qué actividades haces con ellos? (Mamá, papá, hermanos, abuelos...)	Utiliza diferentes estrategias como imágenes mentales, representaciones, recuerdos, etc. para organizar la información.			
3. ¿Qué es lo que más te gusta hacer con ellos? (Mamá, papá, hermanos, abuelos...)	Relata experiencias vividas con su familia.			
4. ¿Qué es lo que menos te gusta hacer con ellos? (Mamá, papá, hermanos, abuelos...)	Hay ordenación, clasificación, etc. en lo que quiere contar sobre su familia.			
5. ¿Te diviertes cuando estás con ellos? (Mamá, papá, hermanos, abuelos...)	El alumno es capaz de rectificar y reestructurar su discurso.			
6. ¿Cómo te sientes cuando estás con ellos?	Se refiere al género el retrato familiar con			

(Alegre, triste, enfadado...)	emociones y sentimientos.			
7. ¿Qué hacen tus papás, abuelos, hermanos... para que tú seas feliz?	No sabe cómo empezar el discurso.			
	Silencio. Pregunta del alumno.			

4.4.1.2. Transcripciones

Las transcripciones se registran en una tabla para el posterior análisis del discurso oral de los alumnos.

Tabla 5

Registro de las transcripciones

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
N (' / '')	Investigador Alumno	(Acción/gesto...)	Discurso literal

En la primera columna, se puede ver el registro de los números de líneas y el tiempo expresado en segundos y minutos. En la segunda columna, se apunta el alumno que interviene en ese número de línea. En la tercera columna, se anotan las acciones de los alumnos durante la construcción del discurso oral. Y, por último, en la cuarta columna, se anotan las frases, oraciones, expresiones, onomatopeyas,... que usan los interlocutores de forma literal en sus discursos.

Este registro de las transcripciones se realizará después de llevar a cabo las entrevistas y la construcción del género por parte de los alumnos.

4.4.1.3. Registro de información sobre el producto

La evaluación de la información del discurso oral de los alumnos de 5 años de Educación Infantil se elabora mediante un instrumento para conocer el nivel del alumno con respecto a ciertos indicadores.

Tabla 6

Registro de información del producto

Estructura textual	Niveles de la lengua	Descriptor del texto	Indicadores del logro del texto
			1. Hace uso de sustantivos

Microestructura	Nivel léxico (palabra)	Estudio de la palabra como parte que compone el discurso oral.	<p>para referirse a personas de su familia, animales y cosas de su entorno (perro, amigos, colegio...).</p> <p>2. Emplea adjetivos para describir cualidades de su entorno, personas y objetos (guapa, simpático, grande, bonito...).</p> <p>3. Hace uso de adverbios de lugar (aquí, allí cerca...), de tiempo (hoy, ayer...), de modo (bien, mal...), de cantidad (mucho, poco...).</p> <p>4. Utiliza la primera persona para contar cosas sobre él o ella.</p> <p>5. Usa verbos copulativos en presente (Mi padre es albañil, mi hermano se parece a mi madre...). Además emplea el pretérito imperfecto de indicativo (Yo jugaba mucho con mi abuelo a la pelota).</p>
	Nivel sintáctico (oración)	Estudio del discurso oral para construir oraciones.	<p>1. Hace uso de oraciones simples (Mi mamá es guapa).</p> <p>2. Forma oraciones compuestas: -Coordinadas (Mi hermano juega a la pelota y yo veo la tele). -Yuxtapuestas (Voy al cine, al parque, al quiosco).</p> <p>3. Existe concordancia entre sujeto y predicado (en género, número y tiempo).</p>
Macroestructura	Coherencia global (tema)	Estudio de la adecuación del discurso al género y el resumen del tema general del texto.	<p>1. El discurso se centra en el género planteado.</p> <p>2. El desarrollo del discurso se relaciona y tiene coherencia con el tema principal.</p>
	Coherencia lineal (progresión temática)	Estudio de las partes del discurso y la coherencia entre las mismas.	<p>1. El discurso sigue un orden temporal y espacial.</p> <p>2. Las ideas del texto se relacionan entre sí.</p> <p>3. El relato presenta una estructura completa de descripción.</p>
			1. Recurrencia léxica: repite

	Cohesión textual	Estudio de los elementos lingüísticos que dan coherencia al discurso.	<p>una palabra para resaltar su importancia.</p> <p>2. Recurrencia sintáctica: repite las estructuras sintácticas a lo largo del género discursivo.</p> <p>3. Sustitución léxica: sustituye palabras usando sinónimos o antónimos.</p> <p>4. Elipsis: omite palabras que no son necesarias.</p> <p>5. Sustituye nombres por pronombres a lo largo del relato.</p> <p>6. Marcadores del discurso:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utiliza conectores de adición (además, también...). -Utiliza conectores de tiempo (después, antes, primero). -Utiliza conectores de causalidad y consecuencia (porque, pues...).
Superestructura	Características del género discursivo		<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica el retrato familiar sin mezclar elementos de otros géneros discursivos. 2. Conoce los elementos del retrato familiar. 3. Hace uso del género con una finalidad. 4. Reconoce la relación entre emisor y receptor. 5. Narra los hechos siguiendo un orden temporal y espacial.

4.4.1.4. Matriz cruzada

El análisis comparativo de las sesiones que han ido realizando los alumnos con respecto a la microestructura, la macroestructura y la superestructura del género “el retrato familiar”, se lleva a cabo con una matriz cruzada.

La tabla de la matriz cruzada está compuesta de 7 columnas. En la primera columna aparece el nombre del alumno y el nivel que posee al inicio de la intervención. En las siguientes columnas aparecen las sesiones ordenadas.

El empleo de esta matriz cruzada nos permite hacer comparaciones de los avances que los alumnos van teniendo durante las diferentes sesiones y estructura del género discursivo planteado.

Tabla 7

Matriz cruzada

	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Inés (nivel alto)						
Marcos (nivel alto)						
Aitor (nivel medio)						
Vanesa (nivel medio)						
Fran (nivel bajo)						
Judith (nivel bajo)						

5. DESARROLLO Y ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

5.1. Descripción del desarrollo de la intervención

5.1.1. Contextualización

La intervención se realiza en el CEIP San Isidro. Dicho centro está situado en la localidad de El Priorato, dentro del término municipal de Lora del Río, en la provincia de Sevilla.

El CEIP San Isidro se compone de 2 unidades; un centro de Educación Infantil y un centro donde se imparte Educación Primaria y Secundaria, concretamente hasta 2º de la ESO. En este caso, la intervención se realiza en el centro de Educación Infantil.

Además se compone de 3 niveles educativos; segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. El nivel de segundo ciclo de Educación Infantil está compuesto de una sola línea. En el nivel de Educación Primaria hay tres ciclos y en el nivel de Educación Secundaria solo el primer ciclo, con una línea por ciclo.

La intervención se lleva a cabo con 8 alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil de 5 años. Con esta intervención se pretende capacitar a los alumnos de Educación Infantil para enfrentarse a la vida adulta y conseguir el máximo desarrollo personal y social posible.

En el aula de Educación Infantil se utiliza una metodología individualizada y constructivista donde cada alumno trabaja unos contenidos que se ajustan a sus limitaciones y posibilidades, respetando sus propios ritmos de aprendizaje. Por ello, se respetará las metodologías empleadas y las características y los ritmos de aprendizajes de los alumnos. Además se intentará incluir en la intervención las características y la cultura del centro educativo. De esta forma, se procurará cumplir con el objetivo de la etapa como fin de la intervención.

5.1.2. Objetivos de la intervención

Los objetivos propuestos para la realización de la intervención son los siguientes:

- 1.** Favorecer la expresión oral de los alumnos de Educación Infantil en cuanto al Género Discursivo “Retrato Familiar”.
- 2.** Generar habilidades en los alumnos para que puedan adaptar su comunicación oral a otros contextos comunicativos.
- 3.** Estimular la expresión de emociones, sentimientos, ideas, acontecimientos y experiencias vividas con la familia de manera adecuada.

5.1.3. Metodología de la intervención

La metodología que se utiliza en esta intervención es constructivista siguiendo el enfoque del “andamiaje”. Esta metodología se lleva a cabo en las actividades, las cuales se programan desde un nivel de dificultad bajo que va incrementándose progresivamente, a medida que las actividades van realizándose y los alumnos las van aceptando. Las temáticas que se incluyen en las actividades son las relacionadas con la familia y el vocabulario es considerado funcional y fundamental para el desarrollo de la comunicación oral de los alumnos. Además, la metodología será participativa y estará centrada en el alumno. Las ideas de los alumnos se tendrán en cuenta para desarrollar los contenidos, para que así estos se sientan motivados. Para el desarrollo de las actividades se intentará captar sus centros de atención.

Los contenidos elegidos también son funcionales, ya que se pretende conseguir que los alumnos empleen en un futuro los conocimientos adquiridos y que estos les sean útiles.

El docente mostrará una actitud positiva ante el alumno, apoyándolo durante el proceso y celebrando sus logros. Además, el docente servirá de guía del aprendizaje y ayudará a los alumnos a desarrollar las actividades.

Las actividades se realizarán en grupo, excepto aquellas que puedan producir alguna dificultad en los alumnos. La elección de realizarlas en grupo es porque pienso que, de esta forma, los alumnos pueden interactuar entre ellos, compartir e

intercambiar los conocimientos además de poner en práctica aquello que aprendan mediante las actividades.

Las entrevistas se realizarán de forma individual, para que el alumno refleje los conocimientos adquiridos durante las sesiones y muestre el avance que ha tenido, sin que los compañeros puedan ayudarle en ese momento.

5.1.4. Secuencia de actividades

A continuación se muestran las actividades realizadas durante la intervención. Las actividades están repartidas en seis sesiones y el número de las mismas por sesión es variable.

En la sesión 1 se trabajará la deconstrucción del género, tomando como referencia el árbol genealógico. La docente y los alumnos intentarán extraer las características del género discursivo, los componentes, la estructura y el contexto de situación y cultura.

De la sesión 2 a la 5 se trabajará la construcción conjunta.

En la sesión 2 se trabajará la microestructura a nivel léxico y en la sesión 3 a nivel sintáctico.

En la sesión 4 se trabajará la macroestructura del género y en la sesión 5 la superestructura.

En la sesión 6, los alumnos deberán construir sus relatos sobre la familia sin ayuda del docente. Es decir, en esta sesión los alumnos trabajarán la construcción independiente del género discursivo “el retrato familiar”.

La duración de las actividades será de entre 15 y 25 minutos, para que así los alumnos mantengan la atención durante el tiempo que duren cada una de ellas. Se intentará que las actividades sean lo más lúdicas y atractivas posibles para que el alumno se sienta motivado en todo momento y que adquiera los conocimientos sin esfuerzo. Por otro lado, las actividades se llevarán a cabo en el aula, en un ambiente sereno para que puedan oír y expresarse con tranquilidad y que conlleve al aprendizaje.

Los contenidos serán elegidos de manera que se ajusten a las limitaciones y posibilidades de los alumnos, respetando sus propios ritmos de aprendizaje. Además se tomará en cuenta la cercanía de estos al contexto habitual de los alumnos y la extrapolación a otros contextos. Con esto se intenta que los alumnos puedan utilizar y aplicar los contenidos en distintas situaciones.

Con respecto a la dificultad de las actividades, ésta irá aumentando de manera progresiva a medida que los alumnos vayan asimilando los contenidos.

A continuación se presenta la secuencia de actividades.

Tabla 8

Actividad 1

<p>SESIÓN 1.</p> <p>Actividad 1: “Mi árbol genealógico”</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocer el género discursivo “el retrato familiar”. -Conocer lo que es un árbol genealógico. -Identificar a los distintos miembros de la familia y sus relaciones de parentesco.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estructura del género. -Personas que componen la familia. -Relaciones de parentesco. -Construcción de un árbol genealógico.
<p>Temporalización: 25´(min)</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ficha impresa con el árbol genealógico. -Fotos familiares. -Pegamento. -Lápices.
<p>Desarrollo: Para la realización de esta actividad los alumnos deben haber traído previamente a clase fotografías de sus familiares. Comenzaremos la actividad haciendo una serie de preguntas a los alumnos (a modo de lluvia de ideas), para</p>

conocer las ideas previas, tales como ¿Sabéis que es un árbol genealógico?, ¿Qué ponemos en el árbol genealógico?, ¿Os gustaría realizar uno?... Pasados unos 10 minutos, comenzaremos a repartir el material necesario a cada niño para la realización del árbol genealógico. Una vez repartido todo el material, le pediremos que observen lo que ven en la ficha y que lean las palabras que aparecen dentro de cada ficha con el árbol genealógico (abuelo, abuela, mamá, papá...) para saber qué fotografía deben colocar en cada espacio, en este caso será en las manzanas donde deben colocarlas. Para facilitar la realización de dicha actividad se mostrará, previamente, un árbol genealógico ya hecho. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados en su sitio, en un ambiente tranquilo.

Evaluación:

-Reconocimiento de un árbol genealógico y características del mismo (miembros de la familia y relaciones de parentesco).

Tabla 9

Actividad 2

SESIÓN 1.

Actividad 2: “Presento a mi familia”

Objetivos:

- Identificar los miembros de la familia.
- Utilizar sustantivos para nombrar a los miembros de la familia.
- Utilizar adjetivos para nombrar cualidades de algún miembro de la familia.
- Hacer uso del discurso oral para expresarse.

Contenidos:

- Léxico asociado al retrato familiar.
- Diferenciación de los miembros de la familia.
- Adjetivos.
- Sustantivos.

Temporalización: 20´(min)

Materiales:

- Fotografías familiares.

-Tarjetas con objetos, personas, cosas...
<p>Desarrollo: Para la realización de esta actividad los alumnos deben haber traído previamente a clase fotografías de sus familiares.</p> <p>Comenzaremos la actividad recordando la actividad anterior (árbol genealógico) y haciendo preguntas (a modo de lluvia de ideas), tales como ¿Recordáis lo que hemos dicho que es un árbol genealógico?, ¿Qué aparece en él?, ¿Os gustaría hablar sobre vuestra familia o contar algo de ella? Además tendrán unas tarjetas con objetos, personas, cosas... relacionados con las fotografías que les ayudarán a describirlas.</p> <p>A continuación, por turnos, deben identificar mediante sus nombres, a las personas que hay en las fotografías. Además deben describir qué están haciendo en cada una de ellas. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados cómodamente en círculo, en un ambiente tranquilo y sereno para que puedan oír y expresarse.</p>
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación de los miembros de la familia. -Utilización de adjetivos y sustantivos para nombrar a los miembros de la familia. -Utilización del lenguaje oral para expresarse.

Tabla 10

Actividad 3

<p>SESIÓN 2.</p> <p>Actividad 3: “¿Qué ves?”</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocer e identificar escenas del hogar. -Utilizar verbos para nombrar acciones.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Léxico asociado al retrato familiar. -Sustantivos. -Verbos de acciones. -Escenas.
<p>Temporalización: 20´(min)</p>

<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarjetas de escenas cotidianas con la familia. -Tarjetas con objetos, personas, cosas...
<p>Desarrollo: Antes de comenzar la actividad, se les hablará a los alumnos sobre las diferentes acciones relacionadas con las tareas del hogar y experiencias o vivencias que se pueden realizar con la familia, como fregar los platos, regar las plantas, preparar su merienda, hacer la cama, ordenar su habitación, recoger los juguetes, poner o quitar la mesa, ir al circo, jugar en casa, leer un cuento o ir al cine. Para ello, se les enseñará unas tarjetas en las que aparecen las escenas del hogar y ellos tendrán que identificarlas y decir de qué se trata. Además se les mostrará una serie de objetos, personas, cosas... (sustantivos), que deberán relacionar con las tarjetas y, por turnos, decir en voz alta de qué objeto se trata, con qué tarjeta lo asocian y por qué creen que va asociado a dicha tarjeta. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados cómodamente en círculo, en un ambiente tranquilo y sereno para que puedan expresarse.</p>
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificación de escenas del hogar. -Utilización de sustantivos para nombrar objetos, personas, cosas... -Identificación de distintas escenas y asociación con los sustantivos relacionados.

Tabla 11

Actividad 4

<p>SESIÓN 2.</p> <p>Actividad 4: "Escenas del hogar"</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar escenas del hogar. -Hacer uso del lenguaje no verbal para expresarse. -Utilizar verbos para nombrar acciones.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Léxico asociado al retrato familiar. -Sustantivos.

-Verbos de acciones. -Escenas.
Temporalización: 20´(min)
Materiales: -Tarjetas de escenas cotidianas con la familia. -Tarjetas con objetos, personas, cosas...
Desarrollo: La actividad consiste en representar lo que muestra cada una de las tarjetas mostradas en la actividad anterior. Las tarjetas estarán colocadas boca abajo en el suelo y en cada una se representa, mediante una imagen, diferentes acciones relacionadas con las tareas del hogar y experiencias o vivencias con la familia. Por turnos, cada alumno debe coger una tarjeta, sin mostrarla al compañero, y representar la acción que aparece en ella. Para ello pueden utilizar objetos que haya en el aula que puedan servirles, disfraces, pedirle ayuda a la maestra... Los demás compañeros deben adivinar de qué se trata. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados cómodamente en círculo, en un ambiente tranquilo y sereno para que puedan expresarse.
Evaluación: -Utilización del lenguaje verbal y no verbal para expresarse. -Identificación de escenas del hogar.

Tabla 12

Actividad 5

SESIÓN 3.
Actividad 5: “Construyo oraciones”
Objetivos: -Construir oraciones simples que concuerden en género, número, persona, sujeto y predicado. -Construir oraciones compuestas (coordinadas y yuxtapuestas) que concuerden en género, número, persona, sujeto y predicado.
Contenidos: -Estructura de la oración.

- Concordancia entre sujeto y predicado.
- Concordancia entre género, número y persona.
- Oraciones simples.
- Oraciones compuestas coordinadas y yuxtapuestas.

Temporalización: 20´(min)

Materiales:

- Tarjetas con la estructura de la oración.
- Tarjetas con imágenes.

Desarrollo: Antes de comenzar con la actividad se pondrá sobre la mesa unas tarjetas con la estructura de la oración (¿quién?; ¿qué hace?; complementos...). Además, se les enseñará a los alumnos unas tarjetas sobre acciones, personas, objetos, etc. Primero la maestra realiza la actividad, para que así los alumnos puedan observar e imitar el procedimiento que se sigue.

En primer lugar se colocarán varios elementos de la oración y ellos deberán completarla con lo que falte. Por ejemplo, colocamos una oración donde falte el verbo y ellos deberán identificar entre las tarjetas el verbo adecuado. A medida que los alumnos vayan aprendiendo la estructura de la oración, se irán quitando elementos y complicando la actividad. Una vez que sean capaces de crear oraciones simples, pasaremos a construir oraciones compuestas coordinadas (copulativas) y yuxtapuestas. Todas las oraciones estarán relacionadas con la familia, como por ejemplo, mi abuela prepara la sopa; papá y mamá leen un cuento, etc. La actividad se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados en su sitio, en un ambiente tranquilo.

Evaluación:

- Forma oraciones simples con coherencia.
- Forma oraciones compuestas (coordinadas y yuxtapuestas).

Tabla 13

Actividad 6

<p>SESIÓN 3.</p> <p>Actividad 6: “Adivina el personaje”</p>
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Asociar las características con la persona. -Construir oraciones simples que concuerden en género, número, persona, sujeto y predicado. -Construir oraciones compuestas (coordinadas y yuxtapuestas) que concuerden en género, número, persona, sujeto y predicado.
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Oraciones simples. -Oraciones compuestas coordinadas y yuxtapuestas.
<p>Temporalización: 20´(min)</p>
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarjetas con características de la persona. -Tarjetas con imágenes de personas.
<p>Desarrollo: Antes de comenzar con la actividad se enseñan las tarjetas a los alumnos. En unas aparecen las características y en otras la imagen de una persona (madre, padre, abuelo, abuela, tío, tía, hermanos...).</p> <p>En primer lugar, se reparten boca abajo a cada alumno una tarjeta con la imagen de la persona. Las tarjetas con las características se colocan boca arriba encima de la mesa. Por turnos, debe levantar la tarjeta y describir qué ven en ella y cuáles son sus características (adjetivos que definan a la persona). Una vez que todos hayan levantado las tarjetas deben asociar su tarjeta con la tarjeta de la característica que corresponda a dicha persona.</p> <p>Por ejemplo, se levanta una tarjeta y aparece un dibujo de una abuela. Primero deben identificar que se trata de una abuela. Después, deben asociarle adjetivos y sustantivos como la abuela es una persona mayor, tiene el pelo blanco, arrugas en la cara... por último, deben asociarla a la tarjeta que contiene las características de la abuela. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados en su</p>

sitio, en un ambiente tranquilo.
Evaluación:
-Forma oraciones simples con coherencia.
-Forma oraciones compuestas (coordinadas y yuxtapuestas).

Tabla 14

Actividad 7

SESIÓN 4.
Actividad 7: “Secuencias familiares”
Objetivos:
-Trabajar la cohesión lineal y global.
-Trabajar la coherencia textual.
-Cumplir una secuencia temporal.
Contenidos:
-Cohesión lineal.
-Cohesión global.
Temporalización: 20´(min)
Materiales:
-Plantilla con los números ordinales.
-Tarjetas con las secuencias familiares.
Desarrollo: Esta actividad consiste en ordenar una serie de tarjetas con imágenes que cuentan una historia relacionada con la familia. Cada tarjeta es una secuencia de la historia familiar. Las historias pueden ser tales como, desde que se levantan hasta que llegan al colegio, desde que empiezan a jugar hasta que terminan recogiendo los juguetes, un día en la playa con mi familia, etc. Antes de comenzar con la actividad se les explica a los alumnos el objetivo de la actividad y la maestra la realiza para que así los alumnos puedan observar e imitar el procedimiento que se sigue. Después se ponen las tarjetas desordenadas encima de la mesa y se les da una plantilla con los números ordinales. Los alumnos deben ordenar las tarjetas colocándolas sobre la plantilla donde aparecen los números ordinales (1º,

2º, 3º y 4º) La actividad se realizará en el aula, donde los niños estarán sentados en su sitio, en un ambiente tranquilo.

Evaluación:

- Saben que la historia se divide en distintas secuencias con una temática común.
- Ordenación de la historia siguiendo una secuencia temporal.

Tabla 15

Actividad 8

SESIÓN 4.

Actividad 8: “¿De qué se trata?”

Objetivos:

- Trabajar la cohesión lineal y global.
- Trabajar la coherencia textual.
- Cumplir una secuencia temporal.

Contenidos:

- Cohesión lineal.
- Cohesión global.

Temporalización: 15´(min)

Materiales:

- Tarjetas con títulos.
- Tarjetas con las secuencias familiares.

Desarrollo: En esta actividad, los alumnos, por turnos, tendrán que explicar la historia creada en la actividad anterior, tarjeta a tarjeta siguiendo un orden temporal. Para ello, deberán utilizar conectores como “primero”, “después”, “por último”... Una vez explicada la historia, los alumnos, deberán poner un título a la historia que englobe el tema tratado (me levanto y voy al colegio; hago un muñeco de nieve, un día en la playa con mi familia, etc.) Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados en su sitio, en un ambiente tranquilo.

Evaluación:

- Utilización de conectores para contar la historia.
- Establecen un título adecuado a la historia.

Tabla 16

Actividad 9

<p>SESIÓN 5.</p> <p>Actividad 9: “Trivial familiar”</p>
<p>Objetivos:</p> <p>-Construir el relato con ayuda de preguntas.</p>
<p>Contenidos:</p> <p>-Superestructura del género el retrato familiar.</p>
<p>Temporalización: 15-20´(min)</p>
<p>Materiales:</p> <p>-Tarjetas con las preguntas.</p> <p>-Dado.</p>
<p>Desarrollo: Esta actividad consiste en indagar acerca de los saberes que los alumnos poseen y dialogar sobre la familia de cada uno de ellos. Para la realización de esta actividad contaremos con unas tarjetas con preguntas y un dado. Cada tarjeta tendrá un número del 1 al 6, coincidiendo con los números del dado. Por turnos, cada alumno debe tirar el dado y coger la tarjeta con el número correspondiente al dado. A continuación se le hará la pregunta que corresponda.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quiénes y cuántos integrantes sois en la familia? / Cuéntame algo de ellos. 2. ¿Dónde vives? / ¿Con quién vives? 3. ¿Qué es lo que más te gusta hacer con tu familia? 4. ¿Qué actividades de ocio haces con los miembros de tu familia? / ¿Te diviertes cuando juegas o realizas alguna actividad de ocio con ellos? 5. ¿Te gusta pasar el tiempo libre con tu familia? 6. ¿Qué tareas del hogar realizan los miembros de tu familia? / ¿Ayudas en la realización de las tareas del hogar? <p>Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados cómodamente en la asamblea, en un ambiente tranquilo y sereno para que puedan oír y expresarse. De esta forma, los alumnos podrán construir sus discursos orales de manera ordenada y coherente.</p>

Evaluación:

-Construyen el relato del género discursivo el retrato familiar con ayuda de las preguntas y de la maestra.

Tabla 17

*Actividad 10***SESIÓN 6.****Actividad 10: “Construyo mi relato”****Objetivos:**

-Construir el relato de forma autónoma.

Contenidos:

-Superestructura.

-Macroestructura.

-Microestructura.

Temporalización: Duración de la asamblea.

Materiales:

-Sin soporte material.

Desarrollo: En esta actividad final los alumnos deben describir a un familiar, no solo físicamente, sino también contar alguna experiencia, emociones, vivencias sobre la familia de cada uno de ellos. Para ello, los alumnos contarán con la ayuda del árbol genealógico elaborado en la primera sesión. Todo esto se llevará a cabo en el aula, donde los niños estarán sentados cómodamente en la asamblea, en un ambiente tranquilo y sereno para que puedan oír y expresarse. De esta forma, los alumnos podrán construir sus discursos orales de manera ordenada y coherente, de forma autónoma.

Evaluación:

-Construcción del género discursivo de manera independiente.

5.1.5. Cronograma de actividades

ABRIL	
Evaluación inicial	Jueves, 25 de abril
Sesión 1	- Actividad 1: Viernes, 26 de abril - Actividad 2: Viernes, 26 de abril
Sesión 2	- Actividad 3: Lunes, 29 de abril - Actividad 4: Lunes, 29 de abril
Evaluación procesual 1	Lunes, 29 de abril
Sesión 3	- Actividad 5: Martes, 30 de abril - Actividad 6: Martes, 30 de abril
MAYO	
Sesión 4	- Actividad 7: Jueves, 2 de mayo - Actividad 8: Jueves, 2 de mayo
Evaluación procesual 2	Jueves, 2 de mayo
Sesión 5	- Actividad 9: Viernes, 3 de mayo
Sesión 6	- Actividad 10: Viernes, 3 de mayo
Evaluación final	Viernes, 3 de mayo

Figura 4. Cronograma de actividades.
Fuente: Elaboración propia.

5.1.6. Recursos

Los materiales necesarios para la realización de este programa de intervención son los siguientes:

- A) Material escolar como lápices, rotuladores, pegamento, etc.
- B) Ficha impresa con el árbol genealógico.
- C) Fotos familiares.
- D) Tarjetas con objetos, personas, cosas, etc.
- E) Tarjetas de escenas cotidianas con la familia.
- F) Tarjetas con la estructura de la oración.
- G) Tarjetas con características de personas.
- H) Juego con tarjetas de secuencias.
- I) Tarjetas con títulos para las secuencias.
- J) Dado.
- K) Tarjetas con preguntas.
- L) Materiales variados del aula.
- M) 8-10 horas de docencia en el aula.
- N) Trabajo independiente fuera del aula.

5.2. Resultados de la evaluación de la intervención

La evaluación realizada en esta intervención se divide en tres partes; evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación final.

Antes de comenzar el programa de intervención se realiza una evaluación inicial para conocer las ideas previas que los alumnos tienen del género discursivo “el retrato familiar”. Para evaluar se utilizará la entrevista mostrada en la tabla 4 que se describió en el apartado del marco metodológico.

Durante el desarrollo de la intervención se recoge información en la sesión 2, en la sesión 4 y en la sesión 6. Esto se realiza para poder valorar el progreso de los alumnos tras el desarrollo de las actividades. Para ello se utilizará la entrevista nombrada anteriormente y se analizará y registrará el discurso de los alumnos en transcripciones que se recogerán en la tabla 5. Después, se analiza el discurso en sus

tres niveles: microestructura, macroestructura y superestructura, a través del instrumento mostrado en la tabla 6.

Por último, tras realizar la sesión 6, se hace una evaluación final en la que se empleará los mismos instrumentos y se seguirá el mismo procedimiento.

Finalmente, destacar que se llevará a cabo un registro al final de cada actividad para ver si se han cumplido o no los objetivos de la actividad, además de anotar las modificaciones que sean necesarias para que los alumnos lleguen a conseguir los objetivos propuestos.

5.2.1. Resultados de la evaluación inicial de la comunicación oral

Antes de realizar la secuencia de actividades se lleva a cabo una evaluación inicial. Para la realización de la evaluación inicial se utiliza una entrevista (véase tabla 4). Esta entrevista consiste en una serie de preguntas sobre el género discursivo “el retrato familiar”, que nos permitirán comprobar qué conocimientos posee el alumno sobre este género discursivo antes de empezar la intervención.

5.2.1.1. Resultados relativos al análisis de la microestructura del retrato familiar

A nivel de microestructura del nivel alto, en la primera evaluación realizada, se ha podido observar que hay similitudes entre los dos alumnos.

Comenzando con el caso 1, el alumno tiene un nivel tanto léxico como semántico alto. Esto es debido a que en la mayoría de los indicadores de los registros de evaluación tiene un nivel alto.

A nivel léxico, en la primera evaluación, el alumno emplea mucho vocabulario. Responde a las preguntas con respuestas bastantes largas, dando muchos detalles. Por tanto, sus respuestas se caracterizan por ser variadas y emplear sustantivos, adjetivos y adverbios.

I: ¿Y qué es lo que más te gusta hacer cuando estás con ellos? ¿Con tu mamá, con tu papá?

I: Yo juego, tengo mucha energía y me lo paso muy bien y algunas veces mi madre me presta el móvil para ver youtubers. (Caso 1; sesión 0).

En el ejemplo mostrado anteriormente, se puede ver cómo en sus respuestas emplea sustantivos, adjetivos y adverbios. Estos son: “mucha”, “energía”, “bien”, “muy”.

A nivel sintáctico cabe destacar que en algunos casos elabora oraciones con concordancia. Muchas de ellas tienen sentido y están ordenadas, siguiendo el esquema Sujeto, Verbo y Complementos.

En el siguiente ejemplo se puede ver como las oraciones de Inés tienen concordancia. Comienza la frase con el sujeto y la continúa conjugando el primer verbo en primera persona y en presente, y el segundo verbo en tercera persona y en presente. Termina la frase con complementos.

I: ¡Anda! Bueno no pasa nada, eso no pasa nada.

I: Y algunas veces me duele, pero ya no porque ahora me la cuido más y no pasa nada malo.

En el caso 2, el alumno presenta las mismas características que Inés a nivel de microestructura.

A nivel léxico, en la primera evaluación, el alumno emplea variedad de vocabulario. Responde a las preguntas con respuestas largas, dando muchos detalles. Por tanto, sus respuestas se caracterizan por ser variadas y emplear sustantivos, adjetivos y adverbios.

M: Yo le ayudo mucho a mi madre a recoger las cosas. Siempre le ayudo a limpiar, a recoger mis juguetes y también le ayudo a cocinar y a guardar sus cosas. (Caso 1; sesión 0).

En el ejemplo mostrado anteriormente, se puede ver cómo en sus respuestas emplea sustantivos, adjetivos y adverbios. Estos son: “mucho”, “juguetes”, “también”.

A nivel sintáctico, Marcos elabora oraciones con concordancia. Muchas de ellas tienen sentido y están ordenadas, siguiendo el esquema Sujeto, Verbo y Predicado.

En el mismo ejemplo anterior, se puede ver como las oraciones tienen concordancia, comenzando la frase con el sujeto y continuándola con la conjunción del verbo en primera persona y en presente. Termina la frase con complementos.

A nivel de microestructura del nivel medio, en la primera evaluación realizada, se ha podido observar que hay similitudes entre los dos alumnos.

Comenzando con el caso 3, el alumno tiene un nivel tanto léxico como semántico medio-alto.

A nivel léxico, en la primera evaluación, el alumno emplea un vocabulario variado, aunque su respuesta a algunas preguntas es corta y se limita a decir la acción que realiza, sin dar demasiados detalles. Por tanto, emplea pocos sustantivos, adjetivos y adverbios.

A nivel sintáctico cabe destacar que en algunos casos elabora oraciones con concordancia, pero la mayoría de ellas no tienen mucho sentido y están desordenadas, no siguiendo el esquema Sujeto, Verbo y Complementos.

En el siguiente ejemplo se puede ver como las oraciones de Aitor no tienen mucha concordancia.

I: ¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? ¿Quieres?

A: Sí. Mi mamá yo le ayudo, yo duermo solo y me visto yo solo y ya puedo ir donde yo quiera con mi mamá y mi papá. Fui a una feria, recojo yo mis juguetes. Tengo un primo que es Isaac que vive aquí enfrente y mi abuela me va a comprar un caballo que se llama Perla y tengo dos. (Caso 3; sesión 0).

En el caso 4, el alumno presenta características similares a Aitor a nivel de microestructura.

A nivel léxico, en la primera evaluación, el alumno utiliza un vocabulario variado. Responde a las preguntas con respuestas largas, dando detalles, a diferencia de Aitor.

Con respecto al uso de sustantivos, Vanesa emplea más variedad en sus respuestas, nombrando a las personas de su familia con sustantivos propios.

A nivel sintáctico cabe destacar que en algunos casos elabora oraciones con concordancia, pero la mayoría de ellas no tienen mucho sentido y están desordenadas, no siguiendo el esquema Sujeto, Verbo y Complementos.

En el siguiente ejemplo se puede ver como las oraciones de Vanesa no tienen mucha concordancia.

V: Ahora tengo solo. Ahora tengo un pececito que tiene un bebé que es muy chico. El bebé todavía no ha nacido. Nace en la barriguita del pescadito. Y tengo tres peces porque uno se murió, era de mi hermano José Diego. (Caso 4; sesión 0).

A nivel de microestructura del nivel bajo, en la primera evaluación realizada, se ha podido observar que hay similitudes entre los dos alumnos, siendo el nivel de ambos bajo.

Comenzando con el caso 5, el alumno tiene un nivel léxico y semántico bastante bajo.

A nivel léxico, en la primera evaluación, el alumno emplea muy poco vocabulario. Responde a las preguntas con respuestas muy cortas, sin dar ningún detalle. Además sus respuestas son poco variadas y emplea pocos sustantivos. Los adjetivos y los adverbios son casi inexistentes.

I: ¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? ¿Quieres?

F: Sí. Yo juego con mi papá, con mi mamá. Yo juego a los coches y a los imanes. (Caso 5; sesión 0).

En el ejemplo anteriormente mencionado, se puede ver que en sus respuestas solo menciona la actividad que realiza. Emplea sustantivos pero no hace uso de adjetivos ni de adverbios.

A nivel sintáctico cabe destacar que Fran no elabora oraciones con concordancia. Estas no tienen sentido y están desordenadas, no siguiendo el esquema Sujeto, Verbo y Complementos.

El siguiente ejemplo se puede ver cómo las oraciones no tienen concordancia.

F: A tractor, coche. A tractor, coche y a los imanes. (Caso 5; sesión 0).

El caso 6, el alumno presenta características similares a Fran a nivel de microestructura.

Con respecto al uso de sustantivos, a diferencia de Fran, emplea más variedad de ellos. Judith usa sustantivos comunes y propios para nombrar a las personas de su familia.

A nivel sintáctico, Judith también forma oraciones sin coherencia. Muchas de ellas no tienen sentido y están desordenadas. Se puede ver claramente en el siguiente ejemplo:

I: Háblame sobre tu mamá, tu papá. Cuéntame lo que quieras sobre ellos.

J: Mi madre es muy buena y está haciendo la comida y yo le ayudo mucho y porque soy buena y mi madre me ayudo y a mi padre también y a mi hermano y a mi hermano Hugo le llevo. Y mi hermano grande le lleva a la guardería mi hermano cuando está trabajando mi madre y mi hermano va a la guardería con mi hermano. (Caso 6; sesión 0).

5.2.1.2. Resultados relativos al análisis de la macroestructura del retrato familiar

En cuanto a la macroestructura textual del nivel alto, se ha podido observar que hay similitudes entre los dos alumnos. Tanto Inés como Marcos son capaces de construir un relato completo porque reconocen el género discursivo y saben cuál es su estructura y sus características. Ambos contestan con soltura y de forma adecuada a las preguntas que se les realizan durante la entrevista, aunque en ocasiones se desvían del tema. Por consiguiente, sus respuestas pueden considerarse discurso, pero no consiguen una coherencia global y lineal total.

Con respecto a la cohesión, ambos alumnos emplean, en ocasiones, elementos que dan cohesión al texto. Por este motivo, este nivel es alto.

Con relación a la macroestructura del nivel medio, se ha podido observar que ambos alumnos son capaces de construir un relato completo, aunque con algunas dificultades. Tanto Aitor como Vanesa emplean respuestas adecuadas a las preguntas plantadas durante la entrevista. En algunas ocasiones se desvían del tema, pero sus respuestas pueden considerarse discurso, aunque no consiguen una coherencia global y lineal total.

Con respecto a la cohesión, los alumnos en la primera evaluación no emplean elementos que aporten cohesión al texto, siendo este nivel bajo.

En cuanto a la macroestructura del nivel bajo, Fran no es capaz de construir un relato completo. Esto es debido a que no reconoce el género ni sabe cuáles son sus características ni estructura. Por el contrario, Judith si es capaz de construir un relato completo, aunque con algunas dificultades.

En la entrevista, Fran se limita a contestar a las preguntas planteadas e incluso no responde de forma adecuada, desviándose del tema; sin embargo, Judith contesta de forma adecuada a algunas preguntas, aunque a veces se desvía del tema. Por tanto, sus respuestas no pueden considerarse discurso porque no tienen ni coherencia global ni coherencia lineal.

Con respecto a la cohesión, ambos alumnos en la primera evaluación no utilizan elementos que den cohesión al texto, siendo este nivel muy bajo.

5.2.1.3. Resultados relativos al análisis de la superestructura del retrato familiar

Tanto Inés como Marcos reconocen la estructura del género discursivo el retrato familiar. Se puede ver cómo en todas las ocasiones recurren a recuerdos y experiencias vividas con sus familias y no responden con historias ficticias. Con respecto a la estructuración del género, dan respuestas largas y no repetitivas. Inés, a veces, salta de un tema a otro. Pero se puede decir que los relatos están ordenados.

Ambos alumnos no presentan dificultades para comenzar sus relatos, dando respuestas inmediatas a las preguntas que se les plantean. Además los alumnos son capaces de rectificar y de estructurar sus relatos.

Estructuran sus discursos siguiendo un orden espacial y temporal, ya que narran sus vivencias con sus familias de manera ordenada.

En cuanto a los casos 2 y 3, ambos alumnos no reconocen con claridad la estructura del retrato familiar, pero recurren a recuerdos y experiencias vividas con sus familias y no responden con historias ficticias. En cuanto a la estructuración del género, son capaces de dar respuestas largas, aunque a veces saltan de un tema a otro.

Para comenzar sus relatos no presentan dificultades, dando respuestas inmediatas a las preguntas que se les plantean.

Los alumnos no son capaces de rectificar ni de reestructurar sus relatos, ya que no conocen la estructura del género discursivo ni saben utilizar recursos que les permitan la autoevaluación y autocorrección.

Tanto Aitor como Vanesa estructuran sus discursos sin seguir un orden espacial ni temporal, narrando sus vivencias de manera desordenada, sin utilizar conectores temporales. Por tanto, los discursos aparecen desordenados.

En cuanto a los casos 5 y 6, ambos alumnos presentan diferencias en la superestructura.

Tanto Fran como Judith no reconocen adecuadamente la estructura del género discursivo el retrato familiar; sin embargo, Judith recurre a recuerdos y experiencias vividas con su familia y no responde con historias ficticias. En cambio, Fran no lo hace. Con respecto a la estructuración del género, Fran da respuestas cortas y repetitivas. Judith da respuestas largas y repetitivas. Por tanto, los relatos no están organizados porque no conocen la estructura del relato del retrato familiar.

Ambos alumnos no rectifican ni reestructuran sus relatos, ya que no conocen la estructura del género discursivo ni usan recursos que les permitan la autoevaluación y la autocorrección de sus discursos.

Judith estructura su discurso sin seguir un orden espacial ni temporal, ya que narra sus vivencias de manera desordenada, sin utilizar conectores temporales. Por tanto, el discurso aparece desordenado.

5.2.2. Resultados de la evaluación después de la intervención

5.2.2.1. Resultados relativos al análisis de la microestructura del retrato familiar

En la siguiente tabla se puede observar el avance de los alumnos en el discurso oral, a medida que se iba realizando la intervención, en cuanto al nivel de microestructura. Aunque este nivel no ha tenido mucho avance, estos han sido más destacados a partir de la tercera sesión. No obstante, se han podido observar diferencias entre los alumnos de los diferentes niveles.

Los alumnos de nivel alto, durante las primeras sesiones, presentan variedad léxica. Inés usa sustantivos para referirse a su familia. Sin embargo, utiliza poca variedad de adjetivos y de adverbios. Los verbos empleados son en presente y utiliza la primera persona para referirse a ella. Por otro lado, Marcos también usa una gran variedad de sustantivos y adverbios, aunque hace inexistente el uso de adjetivos. Los verbos empleados son en presente.

A nivel sintáctico, tanto el discurso de Inés como el de Marcos se caracterizan por elaborar oraciones con concordancia.

Los alumnos de nivel medio, durante las primeras sesiones, hacen uso de sustantivos variados para referirse a sus familias, aunque ambos emplean poca variedad de adjetivos y de adverbios. Los verbos empleados tanto por Aitor como por Vanesa son en presente y utilizan la primera y la tercera persona.

A nivel sintáctico, los discursos de ambos alumnos presentan oraciones sin concordancia.

Con respecto a los alumnos de nivel bajo, durante las primeras sesiones, cabe destacar la pobreza léxica en los discursos de Fran, por tanto, resultan bastante repetitivos y pobres. Otro rasgo característico del alumno es que no conjuga los verbos cuando realiza su discurso, empleando los verbos en infinitivo. En cambio Judith, si hace uso de sustantivos, aunque el empleo de adjetivos y adverbios es escaso. Los verbos empleados son en presente y en primera persona, pero en algunas ocasiones hace uso del infinitivo.

En cuanto al nivel sintáctico, los discursos de ambos alumnos presentan oraciones sin concordancia.

A partir de la tercera sesión, los alumnos de nivel alto y medio amplían el número de sustantivos, adjetivos y adverbios empleados durante su discurso, mejoran la formación tanto de oraciones simples como de oraciones compuestas coordinadas y yuxtapuestas. En cambio, los alumnos de nivel bajo presentan diferencias entre ellos, ya que en Judith si se observa una mejoría en cuanto al uso de sustantivos y en la formación de las oraciones, pero Fran se mantiene en la misma línea desde la primera sesión.

En cuanto a los sustantivos utilizados para nombrar a sus familias, se puede observar que todos los alumnos los emplean de forma variada, por lo tanto los alumnos han avanzado con respecto a ese ítem, excepto Fran, alumno de nivel bajo, que no emplea sustantivos variados, si no que siempre emplea los mismos (mamá, papá, coche, imanes). Con respecto a los adjetivos y a los adverbios empleados, también ha habido una pequeña evolución en los alumnos de nivel alto y medio, pudiéndose observar una evolución a partir de la tercera sesión. Sin embargo, los alumnos de nivel bajo se mantienen en la misma línea, sin poderse observar grandes cambios.

Respecto a la construcción de oraciones, se puede observar que los alumnos de nivel alto y medio han ido evolucionando a medida que iban avanzando las sesiones. En cuanto a los alumnos de nivel bajo, hay diferencias entre ellos, ya que Judith si es capaz de formar oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas, pero

Fran no lo consigue durante la realización de la intervención, ya que usa los verbos en infinitivo y es capaz de conjugarlo solo en algunas oraciones.

Tabla 18

Tabla de análisis cruzado de la microestructura textual

	Sesión 0	Sesión 2	Sesión 4	Sesión 6
Inés	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes de forma variada. -No usa adjetivos, pero sí adverbios durante el discurso. -Emplea verbos en presente. -Utiliza la primera persona para contar cosas sobre ella.	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes de forma variada. -Usa adjetivos y adverbios durante el discurso. -Emplea verbos en presente. -Utiliza la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Amplía el número de sustantivos. -Usa adjetivos y adverbios de forma variada. -Usa verbos en presente y en pasado. -Utiliza la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Usa sustantivos propios y comunes muy variados. -Usa verbos en presente y en pasado. -Emplea adjetivos y adverbios. -Utiliza la primera y la tercera persona.
	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas, aunque con algunas dificultades. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas, aunque con algunas dificultades. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Mejora el uso de las oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.
Marcos	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes de forma variada. -No usa adjetivos, pero sí adverbios durante el discurso. -Emplea verbos en presente. -Utiliza la primera persona para contar cosas sobre él.	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes de forma variada. -Usa adjetivos y adverbios durante el discurso. -Emplea verbos en presente. -Utiliza los verbos en primera persona para contar cosas sobre él y en tercera persona para contar cosas sobre su familia.	Nivel léxico: -Usa mayor número de sustantivos. -No usa adjetivos, pero sí adverbios. -Utiliza la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes. -Utiliza algunos adjetivos. -Utiliza la primera persona.
	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Hay concordancia.

Aitor	Nivel léxico: -Usa sustantivos propios y comunes. -Emplea adverbios y dos adjetivos durante el discurso. -Usa verbos copulativos en presente. -Utiliza la primera persona para contar cosas sobre él.	Nivel léxico: -Usa sustantivos propios y comunes. -Emplea adjetivos, pero no emplea ningún adverbio. -Usa verbos en pasado y en presente. -Utiliza la primera y la tercera persona para contar cosas sobre él y sobre su familia.	Nivel léxico: -Usa variedad de sustantivos propios y comunes. -Emplea adjetivos y adverbios. -Usa verbos en presente y en pasado. -Usa la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Usa variedad de sustantivos propios y comunes. -Usa adverbios. -Usa los verbos en presente y en pasado. -Utiliza la primera y la tercera persona.
	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Emplea oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Emplea oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia en todas las oraciones.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Sigue sin haber concordancia en todas las oraciones.
Vanesa	Nivel léxico: -Emplea sustantivos comunes y propios. -Usa adjetivos y adverbios variados. -Emplea verbos en presente. -Utiliza la primera persona para contar cosas sobre ella.	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes y propios. -Hace uso de adjetivos, pero no emplea adverbios. -Emplea verbos en presente. -Utiliza la primera persona para contar cosas sobre ella.	Nivel léxico: -Usa variedad de sustantivos comunes y propios. -Usa adjetivos y adverbios. -Usa los verbos en presente. -Utiliza la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes y propios variados. -Usa algunos adjetivos y adverbios. -Usa los verbos en presente. -Conjuga la primera y la tercera persona.
	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -No hay concordancia en todas las oraciones.	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples y compuestas coordinadas y yuxtapuestas. -Sigue sin haber concordancia en todas las oraciones.
Fran	Nivel léxico: -Usa sustantivos de manera repetitiva. -No emplea adverbios ni adjetivos. -Utiliza los verbos en infinitivo.	Nivel léxico: -Emplea pocos sustantivos. -No usa adverbios y solo usa un adjetivo. -Utiliza los verbos en infinitivo.	Nivel léxico: -Emplea poca variedad de sustantivos. -Inexistencia de adjetivos y adverbios. -Usa los verbos en infinitivo.	Nivel léxico: -Sigue usando poca variedad de sustantivos. -Inexistencia de adjetivos y de adverbios. -Usa los verbos en infinitivo.
	Nivel sintáctico: -No conjuga el	Nivel sintáctico: -No conjuga el verbo en	Nivel sintáctico: -Conjuga el verbo	Nivel sintáctico: -Conjuga el

	verbo en las oraciones. -No hay concordancia.	las oraciones. -No hay concordancia.	solo en una oración. -No hay concordancia.	verbo en algunas oraciones. -No hay concordancia.
Judith	Nivel léxico: -Usa sustantivos comunes y propios. -Usa pocos adverbios y adjetivos. -Emplea verbos en presente. -Alterna la primera y la tercera persona.	Nivel léxico: -Usa sustantivos propios y comunes. -Usa pocos adjetivos y un solo adverbio. -Emplea verbos en presente, pero la mayoría son en infinitivo.	Nivel léxico: -Usa sustantivos propios y comunes. -Inexistencia de adjetivos y de adverbios. -Emplea verbos en presente.	Nivel léxico: -Emplea sustantivos comunes y propios. -Usa algunos adverbios y adjetivos. -Emplea verbos en presente.
	Nivel sintáctico: -Usa oraciones simples. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -No conjuga el verbo en las oraciones. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Conjuga el verbo en algunas oraciones. -No hay concordancia.	Nivel sintáctico: -Conjuga el verbo en algunas oraciones. -No hay concordancia.

5.2.2.2. Resultados relativos al análisis de la macroestructura del retrato familiar

En la siguiente tabla se puede observar el avance de los alumnos en el discurso oral, en cuanto al nivel de macroestructura. Al igual que en la microestructura, los avances han sido más destacados a partir de la tercera sesión y la evolución ha sido diferente entre los alumnos de los diferentes niveles, es decir, aunque si ha habido avances, estos se han notado más en las últimas sesiones y no han sido grandes cambios.

Los alumnos de nivel alto, durante las primeras sesiones, construyen un relato, aunque en algunas ocasiones emplean elementos que no tienen relación con el género. Hay poca variedad de elementos que dan coherencia al texto, pudiéndose apreciar solo el uso de conectores de adición y de causalidad.

Los alumnos de nivel medio, en las primeras sesiones, no construyen un relato completo. Además, a lo largo de los discursos no mantienen una misma temática. Por tanto, no existe coherencia global en sus discursos. El uso de elementos que dan coherencia al texto es inexistente en ambos alumnos.

Los alumnos de nivel bajo, en las primeras sesiones, presentan muchas similitudes con los alumnos de nivel medio, ya que tampoco son capaces de construir un relato completo ni mantienen el mismo tema a lo largo de sus discursos. Ambos se

limitan a responder a las cuestiones planteadas. El uso de elementos que dan coherencia al texto también es inexistente.

A partir de la tercera sesión, los alumnos del nivel alto consiguen una coherencia global, lineal y textual en sus respectivos discursos, aunque en algunas ocasiones se desvíen del tema central.

Con respecto a los alumnos de nivel medio, también mejoran la cohesión global, lineal y textual a partir de la tercera sesión, ya que introducen elementos que dan coherencia al texto, pero aun así no se aprecia una coherencia lineal y textual total.

Los alumnos de nivel bajo presentan diferencias entre ellos, ya que Judith mejora la construcción de su relato a partir de la tercera sesión. Además empieza a introducir elementos que dan cohesión al texto, aunque no consigue una coherencia lineal y textual total. En cambio, Fran no es capaz de construir un relato ni consigue una coherencia global, lineal y textual en ninguna de las sesiones llevadas a cabo durante la intervención.

Tabla 19

Tabla de análisis cruzado de la macroestructura textual

	Sesión 0	Sesión 2	Sesión 4	Sesión 6
Inés	Coherencia global: -Construye un relato, pero usa elementos que no tienen relación con el género.	Coherencia global: -Elabora el relato, pero sigue usando elementos que no tienen relación con el género.	Coherencia global: -Elabora el relato completo, aunque en alguna ocasión se desvía del tema.	Coherencia global: -Es capaz de elaborar un relato completo, aunque a veces se desvía del tema central.
	Coherencia lineal: -Elabora un relato completo, aunque con algunas dificultades.	Coherencia lineal: -Elabora el relato, aunque sigue teniendo dificultades.	Coherencia lineal: -Elabora el relato con menos dificultades.	Coherencia lineal: -Elabora el relato. Presenta una estructura más completa.
	Cohesión: -Utiliza conectores de adicción y de causalidad.	Cohesión: -Utiliza conectores de adicción y de causalidad.	Cohesión: -Utiliza muchos conectores de causalidad y de adicción. -Emplea pronombres durante su relato.	Cohesión: -Utiliza algunos conectores (porque, pues, también...), que dan cohesión al texto. -Utiliza pronombres.
Marcos	Coherencia global: -Construye un relato y no incluye elementos	Coherencia global: -Construye el relato manteniendo el tema global.	Coherencia global: -Construye el relato completo, manteniendo el	Coherencia global: -Construye el relato y mantiene el tema global.

	contradictorios.		tema global.	
	Coherencia lineal: -Elabora un relato completo, aunque con algunas dificultades.	Coherencia lineal: -Elabora el relato completo.	Coherencia lineal: -Elabora el relato completo, aunque lo hace más corto.	Coherencia lineal: -Elabora el relato, pero lo hace más corto. -Las ideas del texto se relacionan entre sí.
	Cohesión: -Emplea conectores de adicción.	Cohesión: -Emplea conectores de adicción.	Cohesión: -Utiliza conectores de consecuencia y de adicción. -Utiliza algún pronombre. -Omite palabras que no son necesarias.	Cohesión: -Inexistencia de conectores. -Utiliza algunos pronombres.
Aitor	Coherencia global: -No construye un relato completo e incluye elementos que no tienen relación con el género.	Coherencia global: -No construye un relato completo. Introduce elementos que no tienen relación con el género.	Coherencia global: -Mejora la construcción del relato.	Coherencia global: -Es capaz de crear el relato.
	Coherencia lineal: - No consigue una coherencia lineal y textual total.	Coherencia lineal: -Sigue sin tener una coherencia lineal y global total.	Coherencia lineal: -No consigue una coherencia lineal y textual total.	Coherencia lineal: -No consigue una coherencia global y lineal total.
	Cohesión: -No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -Utiliza algunos conectores.	Cohesión: -Utiliza varios conectores.
Vanesa	Coherencia global:: - No construye un relato completo. Incluye elementos contradictorios.	Coherencia global: -No construye un relato completo. No introduce elementos contradictorios.	Coherencia global: -Mejora la construcción del relato.	Coherencia global: -Construye un relato. Mantiene el tema durante el discurso.
	Coherencia lineal: - No consigue una coherencia lineal y textual total.	Coherencia lineal: -No consigue una coherencia lineal y textual total.	Coherencia lineal: -Sigue sin tener una coherencia lineal y textual.	Coherencia lineal: -No consigue una coherencia lineal y global total.
	Cohesión: - No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -Sigue sin usar elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -Introduce algunos conectores que dan cohesión al relato.	Cohesión: -Utiliza algunos conectores.
Fran	Coherencia global: -No construye un relato. -No mantiene un tema global.	Coherencia global: -No construye un relato, pero mantiene el tema global, siendo este coherente a las preguntas.	Coherencia global: -No construye un relato, pero mantiene el tema global.	Coherencia global: -No consigue construir un relato completo.
	Coherencia lineal: -No tiene una estructura	Coherencia lineal: -No tiene una estructura coherente.	Coherencia lineal: -No tiene una estructura	Coherencia lineal: -No sigue una estructura

	coherente.		coherente.	coherente.
	Cohesión: - No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -Sigue sin usar elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -No usa elementos que dan cohesión al texto.
Judith	Coherencia global: -No construye un relato completo, pero el tema es coherente a las preguntas.	Coherencia global: -No construye un relato. Introduce elementos contradictorios.	Coherencia global: -Construye un relato.	Coherencia global: -Construye un relato.
	Coherencia lineal: -No tiene una coherencia global y lineal total.	Coherencia lineal: -No sigue una coherencia lineal y global.	Coherencia lineal: -No sigue una coherencia lineal y global.	Coherencia lineal: -No sigue una coherencia lineal y global total.
	Cohesión: - No emplea elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -No utiliza elementos que dan cohesión al texto.	Cohesión: -Emplea algunos conectores.	Cohesión: -No emplea elementos que dan cohesión.

5.2.2.3. Resultados relativos al análisis de la superestructura del retrato familiar

En la siguiente tabla se puede observar el avance de los alumnos en el discurso oral con respecto a la superestructura textual. Los avances han sido más destacados a partir de la tercera sesión y la evolución ha sido diferente entre los alumnos de los diferentes niveles. De forma global se puede observar que los alumnos han tenido una evolución positiva, ya que han pasado de tener pocos conocimientos sobre el género en la primera sesión a construir un relato respetando la estructura en las últimas sesiones.

Los alumnos de nivel alto, en las primeras sesiones, identifican el género discursivo, aunque se pasan de un tema a otro. Tanto Inés como Marcos responden las preguntas que se les plantean sobre el género discursivo, pero no siguen un orden cronológico a la hora de enumerar los sucesos.

Los alumnos de nivel medio, durante las primeras sesiones, identifican el género, pero saltan de un tema a otro. Al igual que los alumnos de nivel alto, los alumnos responden a las preguntas planteadas, pero no siguen un orden cronológico cuando relatan los acontecimientos.

En cuanto a los alumnos de nivel bajo, no identifican el género discursivo y sus respuestas no se corresponden con las características del género. Tampoco siguen un orden cronológico, por tanto, no hay una estructura lógica.

Se puede observar que tanto los alumnos de nivel alto como los alumnos de nivel medio, han ido evolucionando a medida que se realizaban las diferentes sesiones. Algunos de ellos ya conocían el género desde la primera sesión, pero el concepto y las características han ido mejorando a lo largo de las sesiones. Cabe destacar que ninguno de ellos ha conseguido seguir un orden espacial y temporal en sus respectivos discursos.

En cuanto a los alumnos de nivel bajo, Fran no consigue identificar el género discursivo, por lo tanto no conoce sus elementos ni su finalidad, tampoco sigue un orden espacial y temporal. En cambio Judith, si ha evolucionado a medida que se realizaban las sesiones, ya que empieza a identificar el género a partir de la segunda sesión, aunque con algunas dificultades. En la última sesión consigue identificar el género y conocer su finalidad, pero no sigue un orden espacial y temporal durante su discurso.

Tabla 20

Tabla de análisis cruzado de la superestructura textual

	Sesión 0	Sesión 2	Sesión 4	Sesión 6
Inés	-Identifica el género, aunque en una ocasión salta de un tema a otro. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género, aunque se sigue pasando de un tema a otro. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género y lo usa con una finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género. -Empieza a seguir un orden cronológico.
Marcos	-Identifica el género. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género y lo usa con una finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género y conoce sus elementos. -Usa el género con una finalidad.
Aitor	-Identifica el género, aunque salta de un tema a otro. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género, aunque salta de un tema a otro. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género, aunque salta de un tema a otro. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género y conoce sus elementos. -Sigue sin tener un orden espacial ni temporal.
Vanesa	-Identifica el género, aunque salta de un tema a otro.	-Identifica el género y lo usa con una finalidad. -No sigue un orden	-Identifica el género. -Sigue sin tener un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género. -No sigue un orden espacial ni

	-Usa el género con una finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	temporal ni espacial.		temporal.
Fran	-No identifica el género. -No conoce sus elementos ni su finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-No identifica claramente el género. -Sigue sin conocer sus elementos ni su finalidad. -No sigue un orden temporal ni espacial.	-No identifica el género y no conoce sus elementos ni su finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-No identifica el género, ni conoce sus elementos ni su finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.
Judith	-No identifica claramente el género. -No conoce sus elementos, pero conoce su finalidad, aunque con algunas dificultades. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género, pero con algunas dificultades. -No conoce sus elementos. -No sigue un orden temporal ni espacial.	-Identifica el género, pero no conoce sus elementos ni su finalidad. -No sigue un orden espacial ni temporal.	-Identifica el género, aunque con algunas dificultades. -Conoce su finalidad -No sigue un orden espacial ni temporal

6. CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y LIMITACIONES

6.1. Conclusiones

Este trabajo de fin de grado comenzó con tres objetivos que se pretendían alcanzar con la realización de este TFG de intervención. En este apartado se analiza la intervención llevada a cabo en este TFG para fijar unas conclusiones en relación a los objetivos planteados previamente.

Los resultados obtenidos en este TFG, afirman que se han conseguido los tres objetivos propuestos, ya que se ha diseñado una propuesta de intervención, se ha realizado en el aula y se han evaluado los datos obtenidos dando lugar a resultados.

Respecto al primer objetivo, se ha diseñado una propuesta de intervención para desarrollar la conciencia del género discursivo oral “el retrato familiar” en alumnos de Educación Infantil. Para ello, se ha utilizado el modelo de la Lingüística Sistémico Funcional y se ha empleado la metodología del andamiaje. Esta propuesta de intervención ha estado compuesta por seis sesiones con una serie de actividades cada una de ellas, orientadas a mejorar la expresión oral de los alumnos de Educación Infantil, concretamente los de cinco años. Tanto el diseño como la implementación de esta propuesta de intervención han contribuido a mejorar la construcción del género discursivo en la muestra seleccionada, ya que las actividades han sido realizadas de forma lúdica y los alumnos se han implicado en su realización. La planificación de las actividades siguiendo la metodología del andamiaje propuesta por Martin (1999), también ha sido importante para el diseño de la intervención porque esto ha permitido elaborar un programa que se ha ajustado a las necesidades de los alumnos.

En cuanto al segundo objetivo, la propuesta de intervención se ha implementado en el aula y han participado los alumnos para la que fue diseñada. Los resultados se han obtenido en torno a tres niveles de análisis del discurso, microestructura, macroestructura y superestructura.

Por último, los datos que se han obtenido han permitido evaluar los conocimientos de los alumnos antes de la intervención, durante la intervención y al final de la misma. Cabe destacar una mejora global en los alumnos de nivel alto y

medio en la elaboración de sus respectivos discursos orales, pero en los alumnos de nivel bajo hay que hacer una diferencia entre ambos, ya que uno de ellos si ha conseguido una mejora pero el otro alumno no lo ha conseguido.

Con el cumplimiento de estos objetivos se ha conseguido una mejora en la construcción del género discursivo oral “el retrato familiar” en alumnos de Educación Infantil. No obstante, cada alumno ha ido avanzando a un ritmo distinto.

Por otra parte, la agrupación de alumnos en el aula y el clima generado en la misma, han sido muy importantes para la realización de las tareas. Al realizar las actividades en grupos, se ha podido observar que los alumnos se ayudaban entre ellos y que ha habido mucho compañerismo. Esto ha permitido que avanzaran más rápido en las tareas y que no sintieran vergüenza al mostrar sus habilidades durante las diferentes sesiones. Además, la confianza con el docente ha ido aumentando a lo largo de las sesiones y esto se ha visto reflejado en los últimos resultados obtenidos.

En definitiva, la experiencia ha sido positiva y podría realizarse en otros colegios, adaptándose a otros niveles, aunque ha habido limitaciones que deberán tenerse en cuenta para futuras propuestas realizadas en esta misma línea de investigación.

6.2. Limitaciones

En la realización de la intervención en el aula se han encontrado dificultades que han afectado negativamente en los resultados obtenidos en este trabajo. Las principales limitaciones han sido el tiempo del que se disponía para la realización de la intervención y el instrumento de recogida de la información, la grabación de voz.

El tiempo del que se disponía para realizar la intervención era el periodo de prácticas, pero en mi caso al tenerlas ya realizadas, este tiempo se ha visto reducido finalmente a las dos últimas semanas del mes de abril. Dos semanas no son suficientes para llevar a cabo las actividades con una profundización que permita a los alumnos obtener buenos resultados en cuanto a la construcción de su discurso oral. Para que esta intervención se desarrolle de forma correcta es necesario un periodo de tiempo

más largo que permita una mejor programación de propuesta, con más actividades donde se pueda profundizar más en el género discursivo “el retrato familiar”.

Otra de las limitaciones ha sido la recogida de información. El instrumento utilizado ha sido la grabación de voz y este instrumento solo permite recoger las intervenciones orales de los alumnos, dejando de lado aspectos muy interesantes como los gestos y el lenguaje no verbal, las expresiones con la cara... En formato vídeo se hubiera podido analizar todo con más detalles.

A pesar de las limitaciones y dificultades encontradas, ha habido una pequeña evolución en el desarrollo del discurso oral de los alumnos, ya que han obtenido herramientas y habilidades que les han permitido construir sus discursos, además, han estado muy motivados y positivos ante las distintas actividades.

6.3. Implicaciones

En cuanto a las implicaciones podemos destacar la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje oral en los alumnos de Educación Infantil. Durante el desarrollo de las intervenciones se ha visto como los alumnos han ido interiorizando el género discursivo. En cambio, si esta intervención se hubiera realizado durante un periodo de tiempo más largo, los alumnos dominarían mejor el género.

Una alternativa de estudio sería llevar esta misma intervención a otros niños de diferentes edades, concretamente con alumnos de mayor edad, para comprobar si se obtienen mejores resultados, tomando como ejemplo este trabajo de fin de grado.

Con respecto a la propuesta de intervención sería mejor organizar una secuencia didáctica más completa y más extensa en el tiempo, para que así los alumnos pudieran interiorizar mejor los contenidos.

Para concluir, en cuanto a la limitación del instrumento de recogida de datos, sería mejor utilizar un instrumento que recoja imágenes y gestos, como por ejemplo, el vídeo, porque los niños utilizan muchos gestos y expresiones corporales que acompañan al lenguaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bakhtin, M.M. (1986). *Speech genres & others late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bawarshi, A.S. y Reiff, M.J. (2010). *Genre: An Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. Indiana: Parlor Press and WAC Clearinghouse.
- Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Aula de Innovación Educativa* 10 (46), 5-8. Recuperado de <https://logopedicum.com/wp-content/uploads/2017/02/la-importancia-del-lenguaje-oral-en-educacion-infantil.pdf>
- Cameron, D. (2001). *Working with spoken discourse*. London: SAGE Publications.
- Eggins, S. (2002). *Introducción a la lingüística sistémica*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Guzmán-Simón, F., Navarro-Pablo, M. y García-Jiménez, E. (2015). *Escritura y lectura en Educación Infantil: Conceptos, secuencias didácticas y evaluación*. Madrid: Pirámide.
- Halliday, M.A.K y Matthiessen, C. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. USA y Canadá: Routledge.
- Johns, A.M. (2008). Genre awareness for the novice academic student: An ongoing quest. *Language Teaching*, 41, pp. 237-252.
- Lahoza, L.I. (2013). El desarrollo del lenguaje oral en Educación Infantil. *Arista Digital* 12 (38), 214-218. Recuperado de <http://www.afapna.es/web/aristadigital/>
- Martin, J.R. (1999). *Mentoring semogenesis: 'Genre-based' literacy pedagogy*. London: Cassell.
- Pascual, J.A., Alcalde, L., Castro, L., Blecua, A., Estruch, J., Julio, T. y Morrás, M. (2009). *Lengua y Literatura. 2 Bachillerato*. Madrid: Santillana.
- Rose, D. y Martin, J.R. (2018). *Leer para aprender: lectura y escritura en las áreas del currículo*. Madrid: Pirámide.

Russell, D. R. (1997). *Rethinking Genre in School and Society: An Activity Theory Analysis*. *Written Communication*, 14 (4), pp. 504-554.

Schleppegrell, M.J. (2004). *The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective*. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Yin, R.K. (2014). *Case study research: design and methods*. London: Sage.

Anexos

Registro evaluación inicial de Inés

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Inés		-Sí.
3	Inés		-Yo con mi familia le hago todas las cosas que ella me dice y le hago mucho caso y duermo con ella algunas veces que no está su novio, que no me toca nada porque yo estoy separada con mi padre, que diga mi madre separada con mi padre y algunos días me voy con mi padre y otros con mi madre. Algunos días estoy dos semanas aquí y allí los sábados y domingo. El domingo me vio, porque el domingo es donde me voy con mi madre por la noche a las nueve o a las ocho de hora y él me recoge los viernes del cole y ya me voy con él y después pues ya está bien todo y yo estoy acostumbrada ya a no estar aquí.
4	Investigadora		-¿Y qué es lo que más te gusta hacer cuando estás con ellos? ¿Con tu mamá, con tu papá?
5	Inés		-Yo juego, tengo mucha energía y me lo paso muy bien y algunas veces mi madre me presta el móvil para ver youtubers. Y allí en el pueblo que vive mi padre también y estoy con mi tita y todo eso y tengo muchos juguetes.
6	Investigadora		-¿Y qué haces? ¿Vas al parque al cine?
7	Inés		-Sí, voy al cine y al parque. En La Montaña no voy algunas veces al parque porque el parque está de obra y el camino que va de la cochera porque eso es La Montaña todo, pero aquí en El Priorato como hay de todo pues ya puedo hacer unas cosas que diga mi madre y lo que a mí me dé un poco la gana, pero mi madre también hace cosas que yo le digo y vamos al pantano y todo eso y hacemos todo lo que uno hace, pero todo no porque mi madre me compra muchos juguetes cuando voy al dentista y

8	Investigadora
9	Inés
10	Investigadora
11	Inés
12	Investigadora
13	Investigadora
14	Inés
15	Investigadora
16	Inés
17	Investigadora
18	Inés

yo me porto bien, pero porque esta muela está mala con un empaste.
-¡Anda! Bueno no pasa nada, eso no pasa nada.
-Y algunas veces me duele, pero ya no porque ahora me la cuido más y no pasa nada malo.
-Claro, ya no comes chuches, ¿verdad?
-No.
-Muy bien.
-¿Y algo más que me quieras contar?
-Yo mira, yo como chuches pero muy pocas porque yo como chuches muy poco, en La Montiola porque aquí en El Priorato mi madre no me deja ni tengo dinero, solo tengo en mi hucha para la feria para los cacharros porque mi madre no quiere y yo le doy el dinero y le digo: -mami, ¿cuánto cuesta esto? Pues ella me da el dinero y pues ya todo eso. El dinero que me tenga que dar pues ella me lo da y algunas veces con mis ahorros pues yo se lo doy a ella y también para mí.
-Muy bien. Bueno, hemos acabado, ¿vale?
-Sí.
-Muchas gracias.
-De nada.

Registro evaluación procesual 1 de Inés

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, sobre tu mamá, tu papá, tu hermana...
2	Inés		-Vale, venga. Mi hermana quiere que le compremos un móvil con los ahorros de mi madre porque mi hermana no quiere gastar sus ahorros, que diga, ella quiere comprarse un móvil con sus ahorros, pero mi madre no le deja porque mi hermana se quiere comprar un Iphone de móvil, entonces pues mi hermana está todo el día: -mami, ¿me compras un móvil? Y hoy a lo mejor vamos a una tienda de ropa porque lo ha dicho mi madre por la mañana.

3	Investigadora	-¿Y qué actividades haces con ellos? ¿Con tu familia? ¿Vas al cine, al parque?
4	Inés	-Algunos días voy al parque, pero cuando mi madre y yo tenemos ganas y algunos días vamos a dar un paseo con mi perro y puedo ver a unas amigas mías que están allí en la casa, que pasaban por su casa y ella se viene a mi casa y bueno, pues ya está. Y mi hermana me va a regalar un traje de ella gitana porque yo voy a ir a bailar gitana en la feria de una canción que no me acuerdo como se llama y no me sé cómo se canta, entonces pues yo voy a sevillanas casi todos los días pero hoy voy a ir porque ya hace tiempo que no voy y voy a ir porque no he ido nunca y quiero ir, bueno si he ido muchas veces pero quiero ir hoy porque aprendo muchas cosas nuevas y para bailar y yo no ensayo, pero me maquillo mucho porque me gusta maquillarme y además tengo mucha pintura, claro. Y soy muy moderna porque tengo una camiseta que se pone así que es muy estirable de manga corta y es muy guay y de conjunto tiene una falda de almejititas de la playa que es blanca y las almejititas de colores y algún día me la traeré cuando sea verano y otra con medias en primavera.
5	Investigadora	-Y cuando estás con tu familia, ¿qué es lo que más te gusta hacer? Lo que más.
6	Inés	-Lo que más es jugar, estar con mi perro, estar con mi madre, me presta su móvil, juego mucho y soy muy divertida, pero mi patio es muy pequeño y a mí me gusta mucho pero es muy pequeño.
7	Investigadora	-¿Y lo que menos te gusta hacer cuando estás con tu familia?
8	Inés	-Es cuando si dice mi madre: -hoy vamos a ir al bar de los monos y después dice no, pues yo ya empiezo: -ajuuu.
9	Investigadora	-Cuando cambia de opinión, ¿verdad? Cuando te dice una cosa y después no la hace.
10	Inés	-Y cuando dice: -vamos a la feria, no. Y cuando dice: -te voy a comprar juguetes, no.

11	Investigadora	-Pero, ¿tú cómo te sientes cuando estás con ella, contenta, feliz?
12	Inés	-Mmm, algunas veces regulín, regulán. Algunas veces bien, algunas veces mal, porque algunas veces mi madre me deja sola y en el móvil me sale una cosa de miedo que se llama Momo y yo quiero que venga. Una vez me dejó sola, que fue el otro día porque fue a pasear a mi perro pero venió y yo le enseñé que ha visto a Momo en el móvil y que estaba viendo al niño Momo en el móvil y también pues también vi en el móvil que una niña no tenía cuerpo en la tele, que se partió con la piraña y la niña era muy guapa, que tenía el pelo rubio pero la niña esa pues ya pasó otra cosa que no me acuerdo.
13	Investigadora	-Y eso te dio miedo, ¿verdad? Pero bueno eso no lo ves más y ya está.
14	Investigadora	-¿Y qué hacen tu mamá, tu papá, tus abuelos para que tú estés feliz?
15	Inés	-Yo no tengo abuelo, solo tengo uno porque el mío se ha muerto pero mi madre y mi abuelo me compran para que yo esté feliz hacen comprarme comida y me gusta mucho toda la comida porque mi madre me compra una pasta de su trabajo, pero ya no hay. Algunas veces va a ir, va haber y pues va haber y yo me voy a comer todo el paquete que tiene porque si mi hermana no está porque a ella también le gusta mucho, pero más le gusta el limón, los nuggets, la pizza y la coca cola.
16	Investigadora	-Muy bien. Bueno pues hemos terminado, ¿vale?
17	Inés	-Vale.

Registro evaluación procesual 2 de Inés

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, sobre tu mamá, tu papá, tu hermana...
2	Inés		-Mira, mi padre se duerme muchas veces. Mi hermana está todo el día haciendo

		gimnasia. Yo jugando o dibujando o yo que sé y mi madre limpiando, trabajando y toda mi familia haciendo muchas cosas. Yo le maquillo a mi abuela porque ella me deja y además tengo una palomita que está muy rica que tengo donde está mi tita que se llama Mari Carmen y sus padres son mis abuelos y mi abuelo me compra muchas cosas, pero en El Priorato no tengo abuelo porque uno se me murió antes que yo naciera, pero ahora yo tengo una foto de él en mi cuarto y lo puedo recordar todos los días y así no me pongo triste porque yo a mi abuelito Pepe le quiero mucho y en Lora está su tumba y yo la veo algunos días que estoy malita y mi abuela va al cementerio a ponerle flores y a limpiarle la tumba. Yo se la limpio y veo el libro donde pone su nombre y le llamaban Antonio o Manolo no me acuerdo, Antonio me parece y en una foto salía con un libro aquí y otro así y la mano de mi abuelo, de mi tita Ro y de mi madre.
3	Investigadora	-Y cuando estás con tu familia, ¿qué es lo que más te gusta hacer con ella?
4	Inés	-Divertirme. También estar con ellos, porque tengo mucha energía y me gusta tener energía porque con la energía puedo hacer muchas cosas buenas y no te cansas nunca. Y las cosas buenas es una cosa muy bien para hacer y a mí me gusta las cosas muy bien para hacer porque si yo me porto mal mi madre me castiga y no me gusta porque me quedo en mi cuarto y estoy sola.
5	Investigadora	-¿Y qué te gusta hacer con tu familia, ir al parque, ir al cine?
6	Inés	-Me gusta ir al cine, al parque, a dar un paseo, a comprarme las cosas que yo quiero y ropa y ya está.
7	Investigadora	-¿Y cómo te sientes cuando estás con tu familia?
8	Inés	-Bien.
9	Investigadora	-¿Algo más que me quieras contar sobre ella?
10	Inés	-Sí. Que mi padre y mi madre me han comprado un juguete que hay uno que se

11	Investigadora

<p>llama slime que es muy estirable y le he echado colonia y crema y se ha quedado súper guay y súper blanco, bueno tanto no. Es azul con purpurina. Y mi padre me va comprar una muñeca barbie que es de sirena que la meto en mi bañera y yo juego con ella y además tengo unas gafas de bucear en mi bañera, pero no puedo bucear porque está rota por el filito y me entra agua por los ojos.</p>
-Bueno, hemos terminado Inés.

Registro evaluación final de Inés

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al alumno	-Bueno Inés, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Inés		-Sobre mi familia.
3	Investigadora		-Venga, cuéntame.
4	Inés		-Mira, ayer estuve haciendo con mi familia comer boquerones, caracoles, un helado, pero se me cayó medio al suelo y jugué a las princesas. Y yo tengo con mi tito que me regaló una falda de princesa porque me gustan mucho las princesas, aunque no tengo muñecas de princesa, solo de sirena y me gusta mucho eso porque también me gustan mucho las hadas. Y yo siempre juego en las cosas de los niños chicos infantiles porque me gusta mucho y yo que sé porque me gusta mucho jugar y mi hermana me está regalando todo lo de cuando era pequeña y me gusta mucho porque es muy divertida mi hermana y mi hermana lo que hace conmigo es jugar y una vez me preguntó que yo no tenía una maestra Paqui y yo le dije que si porque y ya cuando lo dije muchas veces mi hermana se lo creyó porque es que tú no has ido a su cole que es dentro del cole de fuera. Pues allí está mi hermana en la clase de 10 años y tú si vas la verás. Y también tengo una prima muy grande que tiene 18 años, un uno y un ocho, y se llama Gloria, pero la

		llamamos Lollia y tiene una perra que es muy bonita. Se llama Dala, pero yo le digo Lala y después pues yo tengo. Mi vecino tiene un gato que yo por la noche lo cojo y lo tiro para allá y le doy en el culo.
5	Investigadora	-Y a ti te gusta hacer muchas cosas con tu familia, ¿verdad?
6	Inés	-Sí. Porque yo y ella somos muy divertidos y me gusta mucho.
7	Investigadora	-Y te diviertes y te lo pasas bien.
8	Inés	-Sí. Así mismo porque me divierto mucho y juego. Si estoy divertida tengo que jugar porque estoy jugando cuando estoy divertida porque tengo una casita que llega hasta la percha por lo menos y tiene una almohada, una lamparita con luz de verdad, una manta, una escoba.
9	Investigadora	-¿Y a ti te gusta mucho jugar a las casitas?
10	Inés	-Mucho, aunque cuando mi hermana está haciendo gimnasia en la sala de estar, mi casita voy yo porque me da miedo ir sola porque a mí me enseñó una cosa de miedo que era...
11	Investigadora	-Pero eso no pasa nada. Ya no lo vas a ver más, ¿verdad?
12	Inés	-Verdad, pero lo recuerdo todos los días.
13	Investigadora	-Pero eso ya mismo se te olvida.
14	Inés	-Verdad, cuando sea grande.
15	Investigadora	-Bueno Inés, ¿algo más?
16	Inés	-No.
17	Investigadora	-Muchas gracias. Hemos terminado.

Registro evaluación inicial de Marcos

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Bueno Marcos, ¿qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Marcos		-Sí.
3	Investigadora		-A ver, vamos a empezar.
4	Marcos		-Yo le ayudo mucho a mi madre a recoger las cosas. Siempre le ayudo a limpiar, a recoger mis juguetes y también le ayudo a cocinar y a guardar sus cosas.
5	Investigadora		-Muy bien. Cuando estás con tu mamá, con

		tu papá, ¿qué actividades haces? ¿Vas al parque, vas al cine, al teatro? -¿Qué te gusta hacer con ellos?
6	Marcos	-No, es que mi padre solo vive en Utrera.
7	Investigadora	-¿Y cuándo estás allí con tu papá?
8	Marcos	-Voy al parque de Utrera. Voy con mi perro y también allí juego con mi hermano y le hago mucho caso a mi padre.
9	Investigadora	-Muy bien. ¿Y te gusta estar con ellos? ¿Te diviertes? ¿Te lo pasas bien?
10	Marcos	-Sí.
11	Investigadora	-¿Y qué haces?
12	Marcos	-Juego con mi padre algunas veces al fútbol, que tengo una portería allí y también mi padre juega conmigo al escondite.
13	Investigadora	-¿Te gusta jugar al escondite? ¿Es de tus juegos preferidos o hay otros que te gustan más?
14	Marcos	-Es de mis juegos preferidos.
15	Investigadora	-Muy bien.
16	Investigadora	-¿Te sientes feliz y contento cuando estás con tu familia?
17	Marcos	-Sí.
18	Investigadora	-Feliz, ¿verdad? Te gusta estar con ellos.
19	Investigadora	-¿Alguna cosa más que quieras contarme?
20	Marcos	-Sí.
21	Investigadora	-¿Qué me quieres contar?
22	Marcos	-Que mi padre siempre juega conmigo cuando estoy en su casa.
23	Investigadora	-Y eso te gusta a ti mucho, ¿verdad? Que tu papá juegue contigo.
24	Marcos	-Sí.
25	Investigadora	-Muy bien. ¿Algo más?
26	Marcos	-(Silencio).
27	Investigadora	-¿Nada más? Bueno, pues hemos acabado. Muchas gracias.

Registro evaluación procesual 1 de Marcos

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, tu mamá, tu papá, tu hermano...
2	Marcos		-Mi hermano me entrena de portero, de

		jugador y de defensa y también mi madre me lleva a casa de mis amigos y hago las tareas del colegio.
3	Investigadora	-¿Qué actividades haces con ellos?
4	Marcos	-¿Con quién?
5	Investigadora	-Con tu mamá, con tu papá. -¿Dónde vas?
6	Marcos	-Al cine, al Burguer King.
7	Investigadora	-¿Y qué es lo que más te gusta hacer?
8	Marcos	-Jugar con mi hermano.
9	Investigadora	-¿Y te diviertes cuando juegas con tu hermano?
10	Marcos	-Sí.
11	Investigadora	-¿Y qué es lo que menos te gusta hacer con tu familia?
12	Marcos	-¿Lo que menos? Pues no estar en el sofá y no estar ahí aburrido.
13	Investigadora	-¿Y cómo te sientes cuando estás con ellos, feliz, contento?
14	Marcos	-Contento.
15	Investigadora	-¿Qué hace tu mamá o tu papá para que tú estés contento?
16	Marcos	-Pues llevarme al parque, llevarme a donde yo quiera.
17	Investigadora	-Muy bien. ¿Algo más?
18	Marcos	-Sí.
19	Investigadora	-¿Qué quieres contar?
20	Marcos	-Y mi hermano siempre juega conmigo al escondite.
21	Investigadora	-Que a ti te gusta mucho, ¿verdad?
22	Marcos	-Sí.
23	Investigadora	-Muy bien. ¿Alguna cosa más?
24	Marcos	-No.
25	Investigadora	-Pues hemos terminado.

Registro evaluación procesual 2 de Marcos

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia.
2	Marcos		-Mi hermano ha jugado hoy conmigo a los juguetes y también me ha ayudado a recogerlos y me ha entrenado un poco y me ha entrenado de portero, de jugador,

		de penáltiles y ya está.
3	Investigadora	-¿Y eso es lo que más te gusta hacer con tu hermano, jugar al fútbol?
4	Marcos	-Sí.
5	Investigadora	-¿Y con tu mamá que te gusta hacer?
6	Marcos	-Pues ver la tele con ella.
7	Investigadora	-¿Sólo ver la tele?
8	Marcos	-Sí.
9	Investigadora	-¿Y te lo pasas bien cuando estás con tu mamá y con tu hermano?
10	Marcos	-Sí. (Silencio).
11	Investigadora	-¿Algo más?
12	Marcos	-Sí.
13	Investigadora	-¿Qué me quieres contar?
14	Marcos	-Con mi mamá siempre duermo con ella.
15	Investigadora	-Y eso te gusta, dormir con ella, ¿verdad?
16	Marcos	-Sí. Algunos días con mi hermano. Siempre duermo con mi abuelo, pero los días que no hay cole con mi madre.
17	Investigadora	-Muy bien. ¿Algo más que me quieras contar?
18	Marcos	-No.
19	Investigadora	-Hemos terminado.

Registro evaluación final de Marcos

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Bueno Marcos, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Marcos		-Sobre mi familia.
3	Investigadora		-A ver, cuéntame.
4	Marcos		-Yo siempre me divierto con mi hermano y juega conmigo.
5	Investigadora		-¿A qué te gusta jugar con tu hermano?
6	Marcos		-Al fútbol y al baloncesto y a jugar a los juguetes con él y con él hago una cosa de trabajo. (Silencio).
7	Marcos		-Y con mi mamá me gusta estar con ella.
8	Marcos		-Y ahora con mi papá, ¿no?
9	Marcos		-Y con mi papá me gusta estar con él viendo la tele.
10	Investigadora		-¿Te diviertes y te lo pasas bien con ellos?
11	Marcos		-Sí.
12	Investigadora		-¿Y a qué te gusta jugar con tu papá y con

		tu mamá?
13	Marcos	-Al escondite y al pilla pilla y al escondite pilla pilla. Y ya está.
14	Investigadora	-Bueno, pues hemos terminado. Muchas gracias.

Registro evaluación inicial de Aitor

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Aitor		-Sí. Mi mamá yo le ayudo, yo duermo solo y me visto yo solo y ya puedo ir donde yo quiera con mi mamá y mi papá. Fui a una feria, recojo yo mis juguetes. Tengo un primo que es Isaac que vive aquí enfrente y mi abuela me va a comprar un caballo que se llama Perla y tengo dos.
3	Investigadora		-Anda que suerte. Y a ti te gusta montar a caballo mucho, ¿verdad?
4	Aitor		-Sí, soy caballista.
5	Investigadora		-¿Tú eres caballista?
6	Aitor		-Y también tengo un tractor azul.
7	Investigadora		-¿Un tractor azul?
8	Aitor		-Sí.
9	Investigadora		-¿Y qué haces con el tractor azul? ¿Vas al campo?
10	Aitor		-No es mío, es de mi padre.
11	Investigadora		-¿Y tu padre qué hace con el tractor?
12	Aitor		-Trabaja con él.
13	Investigadora		-Trabaja con él en el campo, ¿verdad?
14	Aitor		-Verdad.
15	Investigadora		-Bueno, ¿y qué es lo que más te gusta hacer cuando estás con tu familia? ¿Vas al cine, al parque?
16	Aitor		-No, voy a casa de mi abuela a jugar con mi prima y mi primo. Allí me divierto, voy a casa de mi abuelo Juan que está muy malito. Voy allí a visitarlo.
17	Investigadora		-Claro para que se ponga contento, ¿verdad? Cuando tú vas a verlo se pone muy contento.
18	Aitor		-Y también voy a cuidar a dos perritos. Al perro de mi abuelo y al perro de mi abuelo

		Paco.
19	Investigadora	-Muy bien. ¿Te gustan los animales? ¿Tú los cuidas?
20	Aitor	-Echándole de comer y agua.
21	Investigadora	-Muy bien. ¿Alguna cosa más que me quieras contar?
22	Aitor	-Ya está.
23	Investigadora	-¿Ya está?
24	Aitor	-Ya está.
25	Investigadora	-Vale, pues hemos acabado. Muchas gracias.

Registro evaluación procesual 1 de Aitor

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia. Sobre tu mamá, tu papá, tus abuelos...
2	Aitor		-Mi abuelo Juan está malito y yo lo cuido y mi abuela Antonia. Mi abuelo Juan tiene un perro chiquitito y mi padre tiene un perro chiquitito en la nave que están tomando tetita allí. Tengo perritos que son blanco y marrón y tengo una perra Chispa, que es blanca y negra.
3	Investigadora		-¿Y a ti te gusta cuidar a los perritos?
4	Aitor		-Y también tengo un caballo que se lo llevaron ayer a una reunión que es la lluvia. Se lo llevaron a una reunión y allí lo trajeron de noche, yo fui con ellos a llevarlo, a llevarlo a la reunión no, a llevarlo a guardarlo nada más.
5	Investigadora		-Y cuando estás con tu familia, ¿qué es lo que más te gusta hacer con ellos?
6	Aitor		-Tumbarme en el sofá a ver el móvil.
7	Investigadora		-¿Eso es lo que más te gusta?
8	Aitor		-Y acostarme en la cama.
9	Investigadora		-¿Y lo que menos?
10	Aitor		-¿Lo que menos?
11	Investigadora		-Sí.
12	Aitor		-Quedarme aburrido.
13	Investigadora		-Eso no te gusta, ¿verdad?
14	Aitor		-No.
15	Investigadora		-Porque te gusta ir de paseo, ir al parque...
16	Aitor		-Y a casa de mi abuela con mis primos.

17	Investigadora	-¿Y te diviertes?
18	Aitor	-Sí, allí con mi prima Ariadna y mi primo y mi hermano.
19	Investigadora	-Juegas mucho con ellos y te diviertes.
20	Aitor	-Sí.
21	Investigadora	¿Y cómo te sientes cuando estás con tu familia, contento, triste?
22	Aitor	-Contento.
23	Investigadora	-Te gusta, te sientes feliz.
24	Aitor	-Sí.
25	Investigadora	-¿Y qué hacen tus papás o tus abuelos para que tú estés feliz?
26	Aitor	-Que quiero que ganen dinerito, que ganen dinerito. Mi abuelo Juan no trabaja, mi abuelo Juan nada más que está en la casa tumbado en el sofá.
27	Investigadora	-Porque está malito, ¿no?
28	Aitor	-Sí y mi abuela Antonia.
29	Investigadora	-Cuando se ponga bien ya puede ir a trabajar.
30	Aitor	-No es que está viejito ya.
31	Investigadora	-Ah que ya está viejito. Bueno no pasa nada.
32	Investigadora	-Bueno, ¿algo más que quieras contarme?
33	Aitor	-No.
34	Investigadora	-Vale.

Registro evaluación procesual 2 de Aitor

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia.
2	Aitor		-Yo le ayudo a mi mamá a limpiar con mi papá. Mi papá trabaja en lo de Amador quitando las mantas para comernos sandías y también mi mamá trabaja en casa de Frasquita cuidándola y en casa de Ramón limpiando y también yo en mi casa. Y a mi hermano le han puesto una grapa en la cabeza porque ayer le pegaron con un palo en la cabeza, lloró él muy bien fuerte lloró él y también le llevaron. Sete fue al médico con Andrés poniéndole un papel en la cabeza y también fue Sete a Lora a que le

		pusieran puntos y le pusieran una grapa y yo me quedé en el cumple de mi primo Isaac que cumplió tres añitos.
3	Investigadora	-¿Y te lo pasaste bien en el cumple?
4	Aitor	-Sí. Me lo pasé con mi primo Isaac. Le regalé yo una bici grande sin patines. Él ya sabe, tiene tres añitos y sabe ya, que es verde que tiene agua.
5	Investigadora	-¿Y qué es lo que más te gusta hacer con tu familia?
6	Aitor	-Me gusta ir a casa de mi abuela con mi papá y mi mamá y también me gusta cuidar a los perritos, a un perrito Golfo y a otra perra Chispa y tengo perritos chiquititos blanco y marrón.
7	Investigadora	-¿Te lo pasas bien cuidándolos?
8	Aitor	-Sí.
9	Investigadora	-¿Te gusta?
10	Aitor	-Echándoles de comer, agua, pienso. Y también me gustan los caballos que los cuido yo que yo tengo uno que está malo y entonces Alberto lo está domando. Y a la romería vamos a llevar a un caballo campeón y mi hermano Andrés va a llevar un caballo. Y hoy viene Inma a recogerme por mí que es mi novia, Inma que viene a por mí hoy.
11	Investigadora	-¿Inma es tu novia?
12	Aitor	-Sí. Viene hoy ahí a recogerme.
13	Investigadora	-Bueno, ¿algo más que me quieras contar sobre tu familia?
14	Aitor	-Sí. Que mi mamá friega la casa y yo tengo un recogedor y un recogedor tengo yo. Tengo un recogedor y un cepillo y también tengo un cubo de fregar y una fregona y le ayudo a mi mamá a fregar y a barrer.
15	Investigadora	-Muy bien, pues hemos terminado.

Registro evaluación final de Aitor

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Aitor, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Aitor		-De mi familia.

3	Investigadora	-A ver, cuéntame.
4	Aitor	-Que yo, a mí me gusta mucho jugar con mi hermanito. A mi hermano le fui al bar ayer, fui a montar, guardé la vaquera me agarré de los pelos, después ya la cogí yo solo y la metí yo con mi hermano Javier y con Inma y también que un día fui al cumple de mi primo Isaac y tiraron cohetes en el cumple de mi primo Isaac y a ver si hoy tiro cohetes con mi papá y con el Moraguez, no sé si en la plaza o en su casa. Y también mi familia me gusta mucho ir a casa de mi abuela y a dar un paseíto con las bicis y con mi tita Virginia me gusta mucho ir a andar.
5	Investigadora	-Porque te lo pasas muy bien con tu familia, ¿verdad?
6	Aitor	-Sí. Y me paso muy bien, como pipas andando y después ya cuando comí pipas me comí otro paquete.
7	Investigadora	-¿Y te gusta estar con ella?, ¿te diviertes?
8	Aitor	-Sí. Me gusta más montar a caballo y a montar en tractor. Cuando yo sea grande monto muchos días y trabajo muchos días.
9	Aitor	-Bueno ya no quiero contar más todavía.
10	Investigadora	-Bueno hemos terminado. Muchas gracias.

Registro evaluación inicial de Vanesa

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Vanesa		-Sí.
3	Investigadora		-Bueno, pues vamos a empezar.
4	Vanesa		-Que mi madre se llama Vanesa González Durán. Mi padre Sergio González Rodríguez y mi hermano se llama José Diego Durán y yo me llamo Vanesa González Durán como mi madre.
5	Investigadora		-Muy bien. Y cuando estás con tu familia, ¿qué te gusta hacer con ellos? ¿Te gusta ir al parque? ¿Te gusta ir a la playa?
6	Vanesa		-Me gusta ir al parque, a la playa, a todos los sitios y al parque de bolas.
7	Investigadora		-¿Y qué haces cuando estás en el parque de

		bolas? ¿Juegas mucho?
8	Vanesa	-Juego un montón y en las vacaciones de verano me voy a Mallorca.
9	Investigadora	-¿A Mallorca? ¡Qué suerte! ¿Y allí que haces?
10	Vanesa	-Con mi tita Maite que tiene un perro, una tortuga que muerde y un conejo. Y por eso me voy porque quiero ver el perrito de mi tita Maite, porque tiene perrito chico que quiero ver cómo se llama y cómo es porque siempre nos llama y yo quiero verlo, que es muy mono.
11	Investigadora	-Porque a ti te gustan los animales, ¿verdad?
12	Vanesa	-Por eso tengo un Pluto, pero la Manchi se la ha comido un perro en la boca.
13	Investigadora	-¿Se la ha comido un perro?
14	Vanesa	-Si porque iba con su madre pero en un camino encontró un perro y hizo <aamm>. Se lo comió. Entonces estoy triste por Manchi.
15	Investigadora	-Claro, pero no pasa nada.
16	Vanesa	-Ahora tengo solo. Ahora tengo un pecesito que tiene un bebé que es muy chico. El bebé todavía no ha nacido. Nace en la barriguita del pescadito. Y tengo tres peces porque uno se murió, era de mi hermano José Diego.
17	Investigadora	-Bueno y hablando de tu familia, ¿a ti te gusta jugar con tu hermano?
18	Vanesa	-Sí.
19	Investigadora	-¿Y a qué juegas con él?
20	Vanesa	-Al pilla pilla, al escondite, al fútbol, a las bicis, al patinete, a los policías. A todas las cosas.
21	Investigadora	-Muy bien.
22	Vanesa	-Y juego a los dibujitos con José Diego, con la nintendo switch que tiene José Diego.
23	Investigadora	Vale, muy bien. ¿Y alguna cosa más que me quieras contar?
24	Vanesa	-No.
25	Investigadora	-Vale, pues hemos terminado. Muchas gracias.

Registro evaluación procesual 1 de Vanesa

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, tu mamá, tu papá, tu hermano...
2	Vanesa		-Mi madre, yo, José Diego vamos un día a Mallorca y cuando acabe las vacaciones de verano y vamos a ir a un sitio y voy a ver a mi tita Maite.
3	Investigadora		-¿Te gusta ir a Mallorca con ellos?
4	Vanesa		-Sí. Me encanta.
5	Investigadora		-¿Te lo pasas bien?
6	Vanesa		-Me lo paso súper bien.
7	Investigadora		-Porque, ¿qué actividades te gusta hacer con tu familia? ¿Qué es lo que más te gusta hacer con ellos?
8	Vanesa		-Hacer un puzle de princesas y jugar al ajedrez y al pilla pilla y a la pelota.
9	Investigadora		-¿Y cómo te sientes cuando estás con ellos? ¿Te sientes feliz, contenta?
10	Vanesa		-Súper feliz y mi madre es muy buena conmigo y mi padre José Diego.
11	Investigadora		-¿Y tu mamá y tu papá que hacen para que tú estés feliz?
12	Vanesa		-Hacen prestarme el móvil, jugar con ellos y jugar a la pelota para que me sienta bien.
13	Investigadora		-¿Y lo que menos te gusta hacer con ellos que es?
14	Vanesa		-Lo menos que me gusta es que no quiero que me hablen. Que no me digan cosas feas, menos tonta.
15	Investigadora		-No te gusta, ¿vedad? Porque los insultos...
16	Vanesa		-Eso es para los niños guarros.
17	Investigadora		-Claro. Bueno, pues hemos terminado.

Registro evaluación procesual 2 de Vanesa

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, Vanesa.
2	Vanesa		-¿Mi familia?
3	Investigadora		-Sobre tu mamá, tu papá, tu hermano...

		¿Qué haces con ellos? ¿A qué juegas?
4	Vanesa	-Juego con mi hermano y con mi madre. Un día a la piscina de verano nos tiramos todos a la piscina de bomba y también pintamos mariposas con purpurina que tengo yo y nos pintamos la cara cuando a nosotros nos dé la gana, nos pintamos el cuerpo y hacemos una fiesta de agua con mi tito José Manuel y mi prima Ainhoa y mi primo Oliver. Mi primo Oliver tiene que tener manguitos para tirarse a la piscina porque tiene dos añitos nada más.
5	Investigadora	-Es muy pequeñito y se puede ahogar.
6	Vanesa	-Ahogar.
7	Investigadora	-Y cuando estás con tu familia, ¿qué es lo que más te gusta hacer con ella?
8	Vanesa	-Jugar a las muñecas.
9	Investigadora	-¿Eso es lo que más te gusta? ¿Jugar a las muñecas?
10	Vanesa	-Y a los coches. Y hacer florecitas con pintura y con purpurina.
11	Investigadora	-¿Y esas florecitas después a quién se las regalas, a mamá, a papá, a la abuela?
12	Vanesa	-A los titos, a las titas y a toda mi familia para que se sienta feliz y me recuerde a mí. Y mi tita Maite está muy lejos entonces le voy a mandar una cosita para que ella la vea. Una flor, la mariposa y otras flores porque la quiero. Se la mando en un bote y va volando por el río y ya llega a Mallorca y la tita Maite lo coge.
13	Investigadora	-Muy bien. ¿Algo más que me quieras contar sobre tu familia?
14	Vanesa	-No.
15	Investigadora	-Hemos terminado.

Registro evaluación final de Vanesa

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Bueno Vanesa, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Vanesa		-De mi familia.
3	Investigadora		-A ver cuéntame lo que quieras.
4	Vanesa		-Mi familia hace limpieza y hace la limpieza

		mi hermano, yo, mi madre y mi papi. Cuando no está mi papi es cuando tengo cole. Mi papi trabaja también por la noche, entonces mi papi trabaja por el día y por la noche. Unos días trabaja por de noche porque va a los camiones, se lo dice su jefe.
5	Investigadora	-¿Y a ti que te gusta hacer con ella, con tu familia?
6	Vanesa	-Jugar a la pelota y poner la piscina para bañarnos y para que Oliver, Oliver que es muy chico que lo queremos todos y lo queremos todos mis primos por eso lo queremos y lo adoramos porque es un bebé chiquitito que tiene dos años y mi primo Andrei tiene cero años, tiene meses por eso no puede Andrei andar ni bailar pero está en la guardería. Yo me lo paso muy bien con mi mamá y con mi hermano.
7	Investigadora	-¿Jugando a qué? ¿A qué juegas para pasártelo bien?
8	Vanesa	-A la pelota, a las muñecas, a las cocinitas, a los coches y otra vez a la pelota. Ya está que no quiero contar nada más.
9	Investigadora	-Bueno pues hemos terminado. Muchas gracias.

Registro evaluación inicial de Fran

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Fran		-Sí. Yo juego con mi papá, con mi mamá. Yo juego a los coches y a los imanes.
3	Investigadora		-¿Y a los imanes? ¿Y te gusta jugar con ellos?
4	Fran		-Sí.
5	Investigadora		-¿Te lo pasas bien?
6	Fran		-Sí.
7	Investigadora		-¿Y a qué más juegas?
8	Fran		-A tractor, coche. A tractor, coche y a los imanes.
9	Investigadora		-¿Solo a los coches y a los imanes?
10	Fran		-(Silencio).
11	Investigadora		-Bueno Fran. ¿Y te lo pasas bien cuando

		juegas con ellos?
12	Fran	-Sí. (Silencio).
13	Investigadora	-¿Te gusta, por ejemplo, ir al parque? ¿Qué cosas te gustan hacer?
14	Fran	-Me gusta hacer. (Silencio). Jugar al parque, jugar. Jugar solamente.
15	Investigadora	-¿Jugar a qué?
16	Fran	A bichas. Una bicha solamente.
17	Investigadora	-¿Jugar a las bichas te gusta?
18	Fran	-Sí, también. (Silencio).
19	Investigadora	-Vale muy bien. ¿Y alguna cosa más que quieras contarme?
20	Fran	-(Silencio).
21	Investigadora	-¿Nada más?
22	Fran	-Eso es. Jugar con mi papá, con mi mamá.
23	Investigadora	-Bueno, pues hemos terminado, ¿vale? Muchas gracias.

Registro evaluación procesual 1 de Fran

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia, tu mamá, tu papá...
2	Fran		-Mi papá. (Silencio)
3	Fran		-Mi padre no quiere jugar conmigo, solo está en el sofá
4	Investigadora		-Pero cuando juega contigo, ¿tú te lo pasas bien con él?
5	Fran		-Sí.
6	Investigadora		-¿Y a qué te gusta jugar con tu papá?
7	Fran		-A los coches.
8	Investigadora		-¿A los coches y a qué más?
9	Fran		-Y a los scalextric.
10	Investigadora		-¿Y mamá y papá te llevan al parque?
11	Fran		-Sí.
12	Investigadora		-¿Y qué haces en el parque?
13	Fran		-Ir al parque. Solo jugar.
14	Investigadora		-¿A qué juegas en el parque?
15	Fran		-Yo solo juego con la arena. (Silencio).
16	Investigadora		-¿Y te lo pasas bien el parque?
17	Fran		-Sí.
18	Investigadora		-¿Te gusta?
19	Fran		-Sí.

20	Investigadora	-¿Y cómo te sientes cuando estás con tu familia, triste, feliz, contento?
21	Fran	-Feliz.
22	Investigadora	-¿Por qué te sientes feliz?
23	Fran	-Porque sí me siento feliz. (Silencio).
24	Investigadora	-Bueno Fran, ¿algo más que me quieras contar?
25	Fran	-(Silencio).
26	Investigadora	-¿No?
27	Fran	-Sólo quiero ir a. (Silencio).
28	Investigadora	-Vale, pues hemos terminado.

Registro evaluación procesual 2 de Fran

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia.
2	Fran		-Yo juego con mi papi y con mamá.
3	Investigadora		-¿A qué juegas con ellos?
4	Fran		-A los coches.
5	Investigadora		-¿A los coches y a qué más?
6	Fran		-(Silencio).
7	Fran		-A trabajar.
8	Investigadora		-¿Te gusta jugar a los imanes?
9	Fran		-Sí a los imanes también.
10	Investigadora		-A los imanes también.
11	Investigadora		-¿Y te gusta ir al parque con ellos?
12	Fran		-Sí.
13	Investigadora		-¿Qué haces en el parque?
14	Investigadora		-¿Qué haces con ellos en el parque?
15	Fran		-Jugar.
16	Investigadora		-¿A qué juegas?
17	Fran		-Con mis coches.
18	Investigadora		-¿Y te lo pasas bien cuando juegas con ellos?
19	Fran		-Sí.
20	Investigadora		-¿Cómo te sientes, feliz, contento?
21	Fran		-Feliz.
22	Investigadora		-¿Algo más que me quieras contar sobre tu familia?
23	Fran		-No sé más de mi familia.
24	Investigadora		-Bueno, pues hemos terminado.

Registro evaluación final de Fran

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Bueno Fran, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Fran		-Yo juego con papá y con mamá.
3	Investigadora		-¿A qué juegas con ellos?
4	Fran		-A los coches.
5	Investigadora		-¿Y a algo más?
6	Fran		-(Silencio).
7	Fran		-Papá no quiere jugar, está en el sillón. No quiere jugar.
8	Investigadora		-¿Y dónde te gusta ir con ellos de paseo?
9	Fran		-A Murcia, a Sevilla y a todos los sitios me gusta ir.
10	Investigadora		-¿Y a qué te gusta jugar?
11	Fran		-A los coches y al fútbol.
12	Investigadora		-¿Te lo pasas bien cuando juegas con tu papá y con tu mamá?
13	Fran		-Sí.
14	Investigadora		-¿Cómo te sientes cuando estás con ellos?
15	Fran		-Contento.
16	Investigadora		-¿Te gusta?
17	Fran		-Sí.
18	Investigadora		-¿Algo más que me quieras contar?
19	Fran		-No quiero contar más.
20	Investigadora		-Hemos terminado.

Registro evaluación inicial de Judith

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-¿Qué te parece si hablamos y me cuentas algo sobre tu familia? -¿Quieres?
2	Judith		-Sí.
3	Investigadora		-Bueno, pues vamos a empezar.
4	Investigadora		-Háblame sobre tu mamá, tu papá. Cuéntame lo que quieras sobre ellos.
5	Judith		-Mi madre es muy buena y está haciendo la comida y yo le ayudo mucho y porque soy buena y mi madre me ayudo y a mi padre también y a mi hermano y a mi hermano Hugo le llevo y mi hermano grande le lleva

		a la guardería mi hermano cuando está trabajando mi madre y mi hermano va a la guardería con mi hermano.
6	Investigadora	-Muy bien. ¿Y a ti que te gusta hacer cuando estás con tu familia?
7	Judith	-Jugar con las muñecas.
8	Investigadora	¿Juegas con las muñecas? ¿Y con quién juegas, con mamá, con papá, con el hermano?
9	Judith	-Con mi hermano.
10	Investigadora	¿Juegas con tu hermano a las muñecas? ¡Qué bien!
11	Judith	-Sí.
12	Investigadora	-¿Y te gusta jugar con él con las muñecas? ¿Y a qué más juegas?
13	Judith	-Con mi hermano. Con mi hermano chico cuando está al pilla pilla.
14	Investigadora	-Porque, ¿cuántos hermanos tienes?
15	Judith	-Dos.
16	Investigadora	-Ahh porque tienes dos hermanos. Uno...
17	Judith	-Juanma y uno Hugo.
18	Investigadora	-Más pequeño, ¿no? ¿Hugo es más pequeño?
19	Judith	-Sí.
20	Investigadora	-Muy bien. ¿Y tú te sientes feliz y contenta cuando estás con ellos?
21	Judith	-Sí.
22	Investigadora	-Sí, ¿verdad? ¿Te gusta?
23	Judith	-Sí.
24	Investigadora	-Vale, muy bien. ¿Y alguna cosa más que quieras contarme?
25	Judith	-Yo estoy con mi madre y cuando estoy con mi madre y dice y vamos a comprar yo me siento contenta.
26	Investigadora	-Porque te gusta mucho ir a comprar, ¿verdad?
27	Judith	-Sí.
28	Investigadora	Muy bien. Bueno pues hemos acabado. Muchas gracias.

Registro evaluación procesual 1 de Judith

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al	-Háblame sobre tu familia, tu mamá, tu papá, tus hermanos, tus abuelos...

		profesor	
2	Judith		-Mi hermano me estaba ayudando y porque mi hermano está malo y está porque antes le dolía la cabeza porque está malo, pero ahora. Y hoy no va al fútbol a entrenar porque si no va a vomitar allí y como vomite no no pone.
3	Investigadora		-No puede jugar claro, malito no puede jugar.
4	Judith		-No
5	Investigadora		-¿Y a ti que es lo que más te gusta hacer con tu familia?
6	Judith		-Jugar con mi hermano chico y con mi hermano grande y con mi abuela. Y mi abuela y mi tío ayer era mi cumpleaños.
7	Investigadora		-¿Ayer fue tu cumpleaños? Felicidades.
8	Judith		-Y ahora tengo seis años y mi tío me compró una tarta de la patrulla canina.
9	Investigadora		-Porque te gusta mucho la patrulla canina.
10	Judith		-Y jugué. Y mi prima, y mi prima. Mi prima, mi prima Rocío estaba allí y me eché una foto con la tarta y con mi hermano chico y con mi hermano grande y mi tío probó la tarta y era de chocolate.
11	Investigadora		-¿Y te diviertes cuando estás con tu familia?
12	Judith		-Sí.
13	Investigadora		-Te lo pasas bien, ¿verdad?
14	Judith		-Sí.
15	Investigadora		-¿Y qué es lo que más te gusta hacer con ellos?
16	Judith		-Yo quiero, limpio con mi madre.
17	Investigadora		-Eso es lo que más te gusta, limpiar con tu madre. ¿Y lo que menos?
18	Judith		-Jugar.
19	Investigadora		-¿Eso es lo que menos te gusta? ¿Jugar?
20	Judith		-Sí.
21	Investigadora		-¿No te lo pasas bien cuando juegas?
22	Judith		-Sí, con mis amigos.
23	Investigadora		-¿Pero con tu familia no?
24	Judith		-Y con mi familia sí.
25	Investigadora		-Ahh, vale. ¿Y qué hace tu familia para que tú estés contenta y feliz? ¿Te lleva al parque?
26	Judith		-Sí.
27	Investigadora		-¿A comprar?
28	Judith		-Allí ve a Lora a ver a mi primo, a ir a Écija, a

		ir a comer, a ir a la piscina de bolas.
29	Investigadora	-¿Y eso es lo que más te gusta?
30	Judith	-Sí.
31	Investigadora	-¿Te lo pasas muy bien?
32	Judith	-(Silencio).
33	Investigadora	-Vale, pues hemos terminado.

Registro evaluación procesual 2 de Judith

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Háblame sobre tu familia.
2	Judith		-Mi familia me quiere mucho y limpio con mi madre mucho y trabajo con mi madre, pero yo estoy en el cole y mi madre está trabajando en las naranjas y mi madre si no trabaja está en la casa haciendo la comida.
3	Investigadora		-¿Y a ti te gusta ayudar a tu mamá?
4	Judith		-Sí.
5	Investigadora		-¿En qué la ayudas?
6	Judith		-A limpiar y a recoger.
7	Investigadora		-¿Y qué es lo que más te gusta hacer con ella?
8	Judith		-Limpiar.
9	Investigadora		-Eso es lo que más te gusta.
10	Judith		-Sí.
11	Investigadora		-¿Y con tus hermanos qué es lo que más te gusta hacer?
12	Judith		-Jugar.
13	Investigadora		-¿Jugar a las muñecas, a las cocinitas?
14	Judith		-Sí. Y cuando yo estoy con mi hermano Hugo juego con él a muchas cosas, pero si no está mi hermano viene mi prima Rocío a jugar conmigo.
15	Investigadora		-¿Y también te gusta jugar con ella?
16	Judith		-Sí. Y cuando no está Rocío viene Sergio.
17	Investigadora		-Tienes muchos primos para jugar.
18	Judith		-Sí. Rocío y Sergio son hermanos.
19	Investigadora		-¿Y te lo pasas bien cuando estás con ellos?
20	Judith		-Sí.
21	Investigadora		-¿Cómo te sientes?
22	Judith		-Contenta.
23	Investigadora		-Muy bien. ¿Algo más que me quieras contar sobre tu familia?

24	Judith	-Sí. Mi madre, mi hermano, mi padre, mi abuela, mi tío y mi abuelo estaba haciendo de comer, yo le ayudo cuando está trabajando mi abuelo, mi tío y mi madre le ayudo a hacer de comer a mi abuela.
25	Investigadora	-Eso está muy bien, ayudar.
26	Judith	-Sí.
27	Investigadora	-Y a ti te gusta mucho ayudar.
28	Judith	-Sí.
29	Investigadora	-Muy bien, pues hemos terminado.

Registro evaluación final de Judith

Nº línea y tiempo	Participantes	Acción	A. Verbal/sonidos/pausar
1	Investigadora	Sentado frente al profesor	-Judith, ¿sobre qué me vas a hablar?
2	Judith		-De mi familia.
3	Investigadora		-A ver, cuéntame.
4	Judith		-Mi familia me quiere mucho y mi madre y mi padre y mi abuela y mi tío y mi hermano y yo vamos a hacer y mañana es mi cumpleaños.
5	Investigadora		-¿Mañana es tu cumpleaños? ¿Y qué vais a hacer una fiesta toda la familia?
6	Judith		-Sí. Va a venir mi prima y mi prima Desiré, mi prima Julia y mi primo Pablo y viene Vanesa, Inés y Guillermo. Y mi familia me quiere tanto y yo juego con mis amigos cuando estoy allí en el parque y cuando estoy en el parque juego con Inés y cuando juego con Inés nos vamos a jugar al pilla pilla.
7	Investigadora		-Y te lo pasas muy bien con ella.
8	Investigadora		-Y con tu familia, ¿qué te gusta hacer?
	Judith		-Limpiar y jugar. Y mi familia me quiere mucho y me ama y mi amigo Guillermo va a venir hoy a mi casa a ver mi perro y mi perra y mi perro blanco porque un coche lo ha pillado.
9	Judith		-Ya no quiero contar más.
10	Investigadora	-Bueno pues hemos terminado. Muchas gracias.	