



UNIVERSIDAD DE SEVILLA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA COMPRENSIÓN ORAL, LA
COMPETENCIA LITERARIA Y LA
INTERTEXTUALIDAD EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

MARÍA DEL CARMEN RUIZ ALBA.

Curso: 4º de Grado.

Titulación: Grado en Educación Infantil.

Asignatura: Trabajo Fin de Grado.

Tutora: Elena Guichot Muñoz.

Departamento: Didáctica de la lengua y la literatura y
filologías integradas.

Curso académico: 2014/2015

Fecha: 10/06/2015

ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN	4
3. OBJETIVOS	5
4. MARCO TEÓRICO.....	5
4.1. LA COMPETENCIA LITERARIA EN EDUCACIÓN INFANTIL	5
4.1.1. LA INTERTEXTUALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL	9
4.2. LA COMPRESIÓN ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL	12
4.3. EL GÉNERO NARRATIVO	16
4.3.1. LOS CUENTOS	18
4.4. EL GÉNERO PERIODÍSTICO	23
5. METODOLOGÍA	28
6. CUESTIONARIO Y RÚBRICA	33
6.1. CUESTIONARIO.....	33
6.2. RÚBRICA.....	37
7. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	42
8. PRE-TEST Y RESULTADOS.....	43
8.1. RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL	43
8.2. RESULTADOS DEL GRUPO CONTROL.....	46
9. INTERVENCIÓN.....	51
9.1. OBJETIVOS	51
9.2. TEMPORALIZACIÓN	53
9.3. ACTIVIDADES	54
10. POST-TEST Y RESULTADOS	65
11. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS	67
12. CONCLUSIONES	74
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
ANEXOS	81

1. RESUMEN.

Esta investigación parte de la alerta sobre los negativos resultados alcanzados por los niños y las niñas en el análisis de comprensión lectora del informe PISA 2014. Para adentrarnos en esta cuestión educativa crucial, se analizan los conceptos de competencia literaria, intertextualidad, comprensión oral, así como los géneros más importantes en educación infantil como son los cuentos y la prensa. Tras la conceptualización, se diagnostica una situación problemática en dos clases de educación infantil de cinco años a través de un pre-test y una rúbrica en los dos grupos: un grupo experimental y un grupo control. Debido a esto, se realiza una intervención en el grupo experimental, formulando los objetivos y creando actividades y materiales que potencien habilidades de comprensión lectora e intenten dar solución a los problemas iniciales. Después de la puesta en práctica de las actividades y de los recursos empleados, se ejecuta nuevamente el post-test solo al grupo experimental, evaluando el proceso de mejora obtenido. Para ello, se examinan los resultados alcanzados y se realiza un análisis comparativo. Dicho análisis muestra que desde etapas tempranas se puede iniciar a los niños y niñas en la competencia literaria, a través de la potenciación de la intertextualidad y la comprensión oral de los distintos géneros, abriendo camino a una futura mejora de los resultados de la comprensión lectora.

PALABRAS CLAVES: Comprensión, cuentos, prensa, intervención, análisis comparativo.

ABSTRACT

This investigation begins from the alert about the negative results achieved by children in the analysis of the reading comprehension in the report PISA 2014. To enter this crucial educational question, the concepts of literary competition, intertextuality, oral comprehension are analyzed, as well as the most important genres in early childhood education like the stories and the press. After conceptualization, a problematic situation is diagnosed in two classes of kindergarten five years through a pre-test and rubric into two groups: an experimental group and a control group. Because of this, an intervention is made in the experimental group, making goals and creating activities and materials that enhance reading comprehension skills and try to solve the initial problems. After the implementation of the activities and the resources used, the only experimental group is evaluate again by post-test, evaluating the process of improvement obtained.

Consequently, the results achieved are examined and a comparative analysis is performed. This analysis shows that from an early age can be started children in the literary competition, through the empowerment of intertextuality and listening to different genres, paving the way for further improvement of the results of reading comprehension.

KEYWORDS: Comprehension, tales, press, intervention, comparative analysis.

2. JUSTIFICACIÓN.

La etapa de Educación Infantil es la base fundamental para el desarrollo de un sujeto y por ello, debe producir aprendizajes significativos, relevantes y motivadores que permitan interpretar el mundo que nos rodea. En esta etapa el niño o la niña debe iniciarse en el aprendizaje del lenguaje escrito, así como en la comprensión e interpretación del texto a través de la lectura oral. Esto permitirá a los niños y niñas ser partícipes de la literatura infantil y vivenciar situaciones cotidianas y momentos mágicos que favorecen la adquisición de la lectura, la escritura y nuevos conocimientos.

Sin embargo, una de las problemáticas que existe en la educación actual, en todos sus niveles y ámbitos es la comprensión lectora, tal y como refleja el informe PISA de 2014. Asimismo, el periódico *El País* confirma que: “los alumnos españoles están aún peor preparados para enfrentarse a la vida diaria de lo que revelan sus ya mediocres resultados en matemáticas, ciencias o capacidad lectora” (Silió y García de Blas, 2014).

De esta manera, con esta investigación se pretende manifestar la importancia de trabajar desde las primeras etapas educativas la comprensión oral y la competencia literaria, utilizando como recursos fundamentales los cuentos infantiles y la prensa escrita, ya que constituyen un elemento clave para acercar a los niños y a las niñas a dos tipos de géneros diferentes, así como también potencian la motivación, la imaginación y la creatividad.

Además, tras analizar estos componentes esenciales en los que se deben iniciar al alumnado de Educación Infantil, se recogen sus conocimientos previos y se exponen una serie de actividades que reflejan los objetivos establecidos y que demuestran que los niños y las niñas pueden iniciarse desde la etapa pre-lectora en la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral a través del género narrativo y del género periodístico.

Por último, para patentizar esta investigación se analizarán los resultados obtenidos y se contrastará la información a través de un pre-test, un post-test y una rúbrica.

3. OBJETIVOS.

La educación relega el papel de la competencia literaria fundamentalmente a la etapa lectora de los alumnos y alumnas, como es educación primaria o ciclos superiores. Sin embargo, con esta investigación trato de manifestar que la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión e interpretación de los textos literarios y no literarios, se pueden comenzar a desarrollar desde la etapa de Educación Infantil mediante la lectura oral por parte de los adultos. De esta manera, se debe inculcar de forma temprana a los niños y niñas diferentes tipos de textos con el fin de reconocerlos por las características que poseen, comprenderlos e interpretarlos y establecer diversas relaciones entre ellos.

Por tanto, los objetivos principales que se procuran conseguir con esta investigación son:

- Conceptualizar la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral.
- Analizar el género narrativo, los cuentos y el género periodístico para poder diferenciarlos, comprenderlos y valorarlos.
- Diseñar una serie de actividades que permitan iniciar al alumnado de Educación Infantil de forma explícita en la competencia literaria y la intertextualidad, favoreciendo la comprensión oral.
- Examinar los resultados mediante un pre-test, un post-test y una rúbrica.

4. MARCO TEÓRICO.

4.1. LA COMPETENCIA LITERARIA EN EDUCACIÓN INFANTIL.

La presente conceptualización sobre el término “competencia literaria” tiene como objetivo contextualizar dicho concepto desde sus primeras publicaciones hasta obras o estudios actuales. Por ende, Antonio Mendoza Fillola será uno de los referentes fundamentales en este ámbito por sus múltiples obras y estudios.

Para comenzar, los primeros estudios que se realizaron sobre la competencia literaria fueron analizados por Mendoza (1999):

El concepto de competencia literaria surgió como una abstracción paralela a la propuesta generativista de la competencia lingüística; es decir, como concepción ideal de un conjunto de conocimientos interiorizados que habilita para la producción y la recepción de creaciones literarias. Fue definida como una adquisición sociocultural, surgida del contacto directo con creaciones valoradas como literarias. (p.29)

Estas primeras aportaciones coinciden con Bierwisch, 1965, citado por Colomer (1995), quien fue uno de los primeros autores que consideró el término “competencia literaria” y la denominó como: “una específica capacidad humana que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos” (p.8). Estas primeras aportaciones consideran que la competencia literaria solo está relacionada con el género poético, en este sentido discrepo con esta definición porque la competencia literaria está presente en todos los géneros y será esta la que permitirá diferenciarlos.

Este concepto se fue completando poco a poco con los estudios de autores como Van Dijk, 1972, citado por Crespo (1984) que resaltó que la competencia literaria:

Se refiere solo a aquellos “hablantes nativos” que han asimilado, en un proceso normal de aprendizaje, las reglas y las categorías subyacentes a los textos literarios, es decir, al conjunto de los “usuarios de la literatura”; si bien reconoce que todos los “hablantes nativos” tienen capacidad de asimilarlas. (p.111)

Como bien especifica Van Dijk, para adquirir la competencia literaria no basta con poseer la lengua materna, sino que se debe ser un aprendiz de ella, es decir, iniciarse en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al mismo tiempo, Crespo (1984) recalca en su obra que la competencia literaria es: “algo adquirido, minimizando o incluso poniendo en tela de juicio la existencia de una parte innata en la misma. En esto se diferencia considerablemente de la competencia lingüística, en la que lo innato tiene una gran importancia” (p. 111). Por ende, considerando esta aportación como un eje fundamental dentro de la competencia literaria, hay que desterrar toda idea que conciba la competencia literaria como algo innato en el ser humano.

Partiendo de los supuestos anteriores, Culler (2002) delimitó la competencia literaria como: “un conjunto de convenciones para la lectura de textos literarios” (p.137).

Además, añade en el mismo capítulo sobre la competencia literaria que este concepto lleva la presunción de que podemos distinguir entre los lectores competentes e incompetentes, proponiendo una norma de lectura correcta (p.140). Si bien es cierto, un buen lector o receptor debe poseer una serie de conocimientos y bagajes para desarrollar la competencia literaria e interpretar y comprender el sentido del texto. Así, cuanto más experiencia lectora posean, más competentes serán.

Por tanto, esta adquisición de conocimientos tiene como eje principal la experiencia lectora como he comentado anteriormente y así lo anuncia Mendoza (1999):

Solo desde las teorías de la estética de la recepción se ha señalado la dependencia de la competencia literaria respecto a las actividades de recepción lectora; efectivamente, no puede hablarse de competencia literaria sin el apoyo de la experiencia lectora o receptora. (p.14)

Al respecto, se hace imprescindible tal y como López y Encabo (2000) anuncian que la competencia literaria sea:

Una competencia que habilita al sujeto a poder enfrentarse a textos de diversos géneros; en definitiva, no se trata de dar a la persona las cosas prescritas, sino de proporcionarles instrumentos de actuación ante el hecho de acometer libros para su lectura. (p.3)

En relación a lo anterior citado, Cantero y Mendoza (2003) especifican que: “la competencia literaria se vincula estrechamente con la lectura, de modo que leer es la actividad de base para la construcción de la competencia literaria; en ese sentido, leer quiere decir comprender, interpretar y valorar el mensaje en sí mismo” (p.54).

Estos enfoques más constructivos pretenden que los niños y niñas se enfrenten a diferentes textos como si fueran suyos propios, interpretándolos, valorándolos y evitando la acumulación de conocimientos, datos improductivos y carentes de significados.

Acercándonos a un concepto de competencia literaria más actual se encuentra Chumaceiro (2005):

La capacidad para producir, comprender e interpretar una obra literaria. Un escritor al producir un texto organiza una materia textual, pero para ello debe hacer uso de su

competencia (conocimiento de los códigos: lingüístico, contextual, estético, ideológico, etc.) y debe presuponer, si espera ser entendido, que esa competencia debe ser compartida por su destinatario. Ha de imaginar y apuntar a un lector capaz de desentrañar su mensaje. Igualmente el lector, al enfrentarse al texto tendrá que descubrir esas marcas u orientaciones dejadas por el emisor y ello lo puede hacer sólo con base en su competencia. (pp.54-55)

Este autor coincide en esencia con los conceptos anteriores, pero también recalca un aspecto clave en el desarrollo de la competencia literaria, como es la relación imaginaria que se establece dentro de un texto entre el escritor y el lector al que va dirigido. Esta relación fue concretada mucho antes por Cassany, Luna y Sanz (1998):

La competencia literaria incluye las habilidades propias de la comprensión lectora pero que va mucho más lejos. Esta ampliación viene dada por la misma especificidad de los textos literarios y por la relación obra-lector, que representa un grado más elevado de implicación del receptor. (p.488)

Al mismo tiempo, la relación autor-lector dentro de los textos causa que los autores configuren sus obras pensando en un lector implícito o lector ideal. Este concepto es definido por Mendoza (1999) como: “un lector dotado de específicos conocimientos previos que le permitan identificar e interpretar legítimamente las referencias textuales, a través de una activa cooperación de su intertexto, en la que intervienen las siempre presentes aportaciones de las variables personales” (p.25).

Del mismo modo, Mendoza (2005) en su posterior obra vuelve a reincidir en el concepto de “lector implícito” argumentando:

Las obras más adecuadas para un individuo en formación, contribuyen a la formación de su lector implícito y estimulan la cooperación y la interacción entre el texto y sus lectores, entonces puede afirmarse que realmente hay un tipo de correlación entre las peculiaridades del texto y las características (la edad, motivación, los intereses temáticos, el nivel de desarrollo lingüístico, el grado de competencia literaria y lectora, los condicionantes socio-culturales...) de su lector implícito. (p.53)

Por último, una definición más novedosa de competencia literaria es la de Cerrillo (2010): “la competencia literaria implica toda la actividad cognitiva de la lectura y mide el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto” (p.22).

Al mismo tiempo, Cerrillo (2010) considera:

La nueva educación literaria como la unión de una serie de factores que posibilitan la maduración personal, destacando, por sí misma, la experiencia lectora, entendiendo como tal también la que se produce en la etapa anterior al aprendizaje de la lectoescritura, en la que la literatura oral aporta una experiencia literaria que ayuda a formar un imaginario personal en el niño prelector. Son experiencias lectoras naturales, que si se complementan con otras que, desde el ámbito escolar, se organicen de acuerdo al momento en que se van a producir, nos ayudarán en la no fácil tarea de formar adultos lectores, es decir, adultos con la competencia literaria adquirida, o en situación de poder llegar, fácilmente, a adquirirla. (p.24)

Con este fundamento se destaca la importancia que tiene la experiencia pre-lectora del niño o niña desde edades tempranas para el desarrollo de la competencia literaria, a través de una educación literaria que trata de formar individuos competentes y críticos.

Dentro de este marco, se tomará como referente fundamental el concepto de Mendoza, López y Encabo y Cerrillo, pues el concepto de competencia literaria que se persigue en esta investigación se recoge en sus aportaciones, estudios y obras.

En resumen, se pretende desarrollar la competencia literaria a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que permita que los individuos sean capaces de identificar, comprender, interpretar y valorar los textos de diferentes géneros mediante técnicas que favorezcan su aprendizaje y su maduración cognitiva.

4.1.1. LA INTERTEXTUALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL.

La intertextualidad es uno de los componentes principales que favorecen el desarrollo de la competencia literaria. Por lo tanto, es fundamental la conceptualización de este aspecto, el cual es un elemento poco conocido y estudiado. Sin embargo, Antonio Mendoza Fillola (2001) dedica una de sus obras por completo a este término recalcando que: “La función de intertexto lector es la de dinamizar y contextualizar las aportaciones de la competencia literaria y de la experiencia lectora” (p.95).

Atendiendo a estas consideraciones, es primordial contextualizar el término de intertextualidad desde su acuñación hasta las aportaciones de autores más actuales.

Por ende, es necesario mencionar a Navarro (2006) quien apunta:

La prestigiosa revista Critique, en su número 239, publica el artículo “Bajtín, la palabra, el diálogo y la novela”, escrito por la Kristeva en 1966 (...) Y en su artículo ello se hace visible ya cuando apela a la acuñación y primera introducción explícita del término “intertextualité”. (pp.15-16)

Asimismo, Kristeva (2001) explica que precisamente:

Es Bajtín el primero en introducir en la teoría literaria: todo texto se construye como mosaico de citas, todo texto es absorción y transformación de otro texto. En el lugar de la noción de intersubjetividad se instala la de intertextualidad, y el lenguaje poético se lee, por lo menos, como doble. (p.190)

Por tanto, fue Kristeva quien acuñó el término de intertextualidad a partir de los estudios de diversos autores, entre ellos Bajtín.

Posteriormente, Genette (1989) en su obra *Los Palimpsestos* definió y concretó que concebía la intertextualidad: “como una relación de copresencia entre dos o más textos, es decir, eidéticamente y frecuentemente, como la presencia efectiva de un texto en otro” (p.10).

En esa misma obra, Genette (1989) presenta tres tipos de intertextualidad, entre ellos se encuentra:

-Su forma más explícita y literal es la práctica tradicional de la cita (con comillas, con o sin referencia precisa).

-En forma menos explícita y menos canónica, el plagio (en Lautréaumont, por ejemplo), que es una copia no declarada pero literal.

-En forma todavía menos explícita y menos literal, la alusión, es decir, un enunciado cuya plena comprensión supone la percepción de su relación con otro enunciado al que remite necesariamente tal o cual de sus inflexiones, no perceptible de otro modo. (p.10)

Si bien es cierto, la intertextualidad hace alusión a las relaciones que existen entre diversos textos, pero para ello se hace necesario tener una serie de conocimientos o bagajes que posibilitan su desarrollo. En efecto, Beaugrande y Dressler (1997) puntualizan: “la intertextualidad se refiere a los factores que hacen depender la utilización adecuada de un texto del conocimiento que se tenga de otros textos anteriores” (p.45).

De igual manera, al ampliar el concepto de intertextualidad desde el ámbito de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental tener presente la definición de Simone, 2000, citado por González (2012) quien estipuló:

El término intertextualidad se refiere al hecho de que un texto dado se vincula de diferentes maneras a otros textos: citándolos, o tomando de ellos determinados ritmos, temas, argumentos, o reelaborándolos o parodiándolos. Para entender un determinado texto tenemos que conocer una “variedad de textos afines a él”, y con los cuales se relaciona de una u otra forma. Cuando un niño oye leer un cuento tiene una cantidad de conocimientos intertextuales que le ayudan a interpretar su sistema de expectativas. La cantidad de experiencia precedente, textual e intertextual, se convierte pronto en “calidad de interpretación”. (p. 4)

Esta puntualización es imprescindible en el ámbito de la enseñanza, puesto que da la clave para el inicio del desarrollo de la intertextualidad, la cual es a través del lenguaje oral o lectura oral desde edades tempranas. Por consiguiente, se debe de reforzar y potenciar mediante la riqueza literaria y no literaria.

Otra aportación prioritaria es la de Mendoza (2001), entre sus obras se encuentra *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. En este estudio Mendoza vincula la intertextualidad al término “intertexto lector” y lo define como:

El mecanismo que, selectivamente, activa los saberes y las estrategias que permiten reconocer los rasgos y los recursos, los usos lingüístico-culturales y los convencionalismos de expresión estética y de caracterización literaria del discurso. La activación del intertexto lector tiene por objeto que el lector establezca asociaciones de diversos tipos (esencialmente de tipo metaliterario e intertextual), durante la recepción literaria. (p.95)

Por último, Mendoza (2005) en otra de sus publicaciones vuelve a reincidir sobre la intertextualidad y especifica que:

La percepción de las relaciones intertextuales hace comprensible que la literatura es un hecho social y cultural concebido y desarrollado por la creatividad de un individuo determinado, pero que se proyecta en diversos contextos socio-culturales y en muchos potenciales y concretos lectores-receptores, y en diferentes momentos del devenir histórico. (p.44)

Estas últimas anotaciones hacen referencia a la importancia del lector o receptor para el desarrollo de la intertextualidad, puesto que es quién establece esas relaciones intertextuales y provoca que la literatura no sea un hecho únicamente formal, sino un hecho socio-cultural.

Por tanto, cabe destacar que el concepto de intertextualidad tiene un denominador común en todos estos autores, como son los vínculos que se producen entre los diversos textos, resaltando que esos lazos se establecen cuando el individuo posee una serie de conocimientos y experiencias receptoras, ya que sin ellos sería imposible que se produjeran.

Al comparar estas evidencias, las aportaciones que se tomarán como base fundamental en esta investigación serán principalmente de Simone y Mendoza, ya que son los escritores que puntualizan la intertextualidad desde el punto de vista de la educación y la formación de la persona, aunque no profundicen en ello.

4.2. LA COMPRENSIÓN ORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL.

La competencia literaria y la intertextualidad tienen un componente en común, el cual es el proceso de comprensión de los textos a los que se exponen los individuos. Por ello, en la etapa de Educación Infantil la comprensión de los textos se debe trabajar fundamentalmente a través de la lectura y del lenguaje oral. Sin embargo, escasas son las programaciones que dedican tiempo a favorecer la comprensión oral de forma intencionada y explícita.

Respecto al término comprensión, en la mayoría de los libros y estudios se encuentra relacionada con la competencia lectora. Debido a esto, son mínimos los estudios que tratan la comprensión desde la oralidad.

En primer lugar, Modi (1991) define el concepto de comprensión oral como: “los procesos mentales implicados en la recepción de sonidos verbales y la conducta lingüística que se le atribuye” (p.8).

Además, Modi (1991) en su misma obra especifica que la comprensión oral: “ Incluye procesos tales como, la recepción física de los sonidos, dar o vincular significados para esto y también revisar esos sonidos con significado en las experiencias del pasado, que incluye los procesos mentales superiores” (p.13).

Estas razones afirman que la comprensión oral es un proceso cognitivo complejo, ya que implica la recepción y el procesamiento de la información obtenida.

Posteriormente, Mendoza (1999) clarificó que existen dos tipos de comprensión:

La comprensión del significado y la comprensión del sentido son actividades cognitivas distintas. Mientras que comprender el significado puede limitarse al reconocimiento de los valores lingüísticos y es una actividad en la que intervienen en menor grado las inferencias, por su parte comprender el sentido es una actividad que activa los conocimientos, las experiencias y las referencias personales (subjetivas u objetivas) del receptor. (p.16)

Por ende, la comprensión del significado está vinculada con la recepción, mientras que la comprensión del sentido hace alusión al procesamiento de la información y al bagaje de experiencias que posee el individuo.

Aunando en la situación, Cassany, Luna y Sanz (1998) determinan que: “escuchar es comprender el mensaje, y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (pp.101-102).

Asimismo, para poder poner en marcha esos procesos cognitivos que permiten y posibilitan la comprensión oral, Cassany et al. (1998) en su obra *Enseñar lengua* especifican que el receptor debe desplegar una serie de estrategias fundamentales:

-Reconocer. Identificamos como propios y conocidos una serie de elementos de la secuencia acústica: sonidos, palabras, expresiones.

-Seleccionar. Entre los diversos sonidos, palabras, expresiones e ideas reconocidos, escogemos los que nos parecen relevantes, según nuestros conocimientos gramaticales y nuestros intereses.

-Interpretar. Según nuestros conocimientos de gramática y del mundo en general, atribuimos un sentido a la forma que hemos seleccionado anteriormente.

-Anticipar. Durante el discurso también anticipamos lo que el emisor puede ir diciendo (palabras, ideas, opiniones, etc.).

-Inferir. Mientras escuchamos la cadena acústica y la procesamos, también obtenemos información de otras fuentes no verbales: el contexto situacional y el hablante.

-Retener. Determinados elementos del discurso, que el receptor considera importantes (lo que ya se ha interpretado, el sentido global, algún detalle, una palabra, etc.), se guardan durante unos segundos en la memoria a corto plazo para poderlos utilizar para interpretar otros fragmentos del discurso, y también para reinterpretarlos de nuevo. (pp.105-106)

En relación con lo anterior, cabe resaltar que aparte de las estrategias de comprensión oral, es necesario disponer de actitudes positivas frente al mensaje oral. Recasens (2006) enuncia las siguientes:

-“Interés por lo que se va a tratar.

-Ser objetivo.

-No escuchar en función de ideas preconcebidas.

-Pensar más en el tema que en el mensajero.

-Retener las posibles discrepancias para aclararlas” (p.25).

Todas estas razones llevan a matizar que la escuela es un mecanismo fundamental para propiciar la adquisición de estas estrategias de comprensión y potenciar una actitud positiva y crítica hacia el lenguaje oral.

Por último, desde el punto de vista de la psicolingüística, Fernández (2007) puntualiza:

Comprender las palabras que escuchamos o leemos equivale a relacionar un estímulo fonético o gráfico con un elemento almacenado en nuestro lexicón mental. El proceso de descodificación que se activa con la percepción sensorial de la palabra y que culmina con la identificación de esta en una entrada léxica mental es laborioso y relativamente complejo, pese a que a los hablantes les pueda parecer instantáneo. Esto se debe a que comprender una palabra no consiste únicamente en determinar cuál es su significado: para una comprensión total, el hablante debe atribuirle a esa palabra unas propiedades gramaticales (dependiendo de si es un verbo, un adjetivo, una preposición, etc.), y ha de determinar si su significado básico (el que se encuentra registrado en el lexicón) se ha visto modificado por la influencia del contexto lingüístico. (pp.60-61)

En su mismo estudio, Fernández (2007) esclarece que: “para comprender una oración no basta con conocer el significado de cada una de las palabras que la integran, sino que debe establecerse una interpretación de conjunto si se quiere obtener el verdadero significado de dicha oración” (p.62).

Efectivamente, se debe comprender e interpretar la estructura oral por completo, no palabra por palabra porque el significado de esas palabras dependerán principalmente de la estructura en la que se encuentra envuelta.

Con estas evidencias, los autores que se verán representados en esta investigación por sus contribuciones acerca de la comprensión oral son Cassany, Luna y Sanz, Mendoza, y Recasens.

En definitiva, al ensamblar estas perspectivas y aportaciones, todos estos autores coinciden en que la comprensión oral significa recibir, analizar y procesar la información oral recogida. Así, pues será primordial dedicar un espacio explícito en las programaciones educativas, utilizando diferentes tipos de textos para favorecer la adquisición de las estrategias y del desarrollo de una actitud crítica y motivadora ante la comprensión oral.

4.3. EL GÉNERO NARRATIVO.

Es necesario que el niño o niña adquiera una serie de conocimientos y peculiaridades sobre los diversos géneros para poder potenciar el desarrollo de la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral.

Para comenzar, se conceptualizará el género narrativo según las aportaciones de varios autores. En un primer acercamiento al género narrativo, Martínez et ál. (2006) estudian las raíces de dicho género y señalan lo siguiente:

La narrativa es un género muy antiguo. Las primeras narraciones que se conocen están escritas en verso. Ello se debe, sin duda, a que estas narraciones eran en principio orales y resultaban más fáciles de recordar si se escribían en verso, tal es el caso de las epopeyas griega y medieval. (p.201)

Por ende, en sus inicios las narraciones orales han sido utilizadas para transmitir conocimientos, sabidurías y enseñanzas del pasado que se han ido divulgado generación tras generación como patrimonio inmaterial.

Aunando en la situación, García (1989) definió el género narrativo como:

Un texto narrativo es simplemente una narración, o un fragmento de narración, reproducida por medio de la escritura. Pero aunque escribir (para lectores) no es igual que hablar (para los oyentes), la narración verbal -bien sea oral o escrita, en verso o en prosa, con pretensiones artísticas o sin ellas- es una clase de discurso que se caracteriza por ciertos rasgos y propiedades constantes, que permiten distinguir la narración de otros tipos de discurso. (p.7)

Esta exigua definición necesita ser completada, debido a que es preciso citar los criterios fundamentales que permiten diferenciar el género narrativo de otros géneros. Para ello, Aznar, Cros y Quintana (1993) enuncian los siguientes:

La intención comunicativa (que incluye el tipo de acto de habla que se realiza), el género de discurso, la relación con la situación comunicativa, el lugar social de ocurrencia, el destinatario, la estructura, el tipo de conectores, de progresión temática, y la polifonía enunciativa. (p.18)

De esta manera, Aznar et ál. (1993) en el mismo artículo, determinan que:

Así, la narración se distingue sobre todo porque no tiene una relación inmediata con la situación comunicativa (puede referirse a una situación comunicativa anterior, contemporánea o posterior a la del momento de producción, puede ser real o imaginada, no exige la intervención del interlocutor...), porque tiene una estructura determinada (las narraciones suelen organizarse alrededor del esquema básico: marco/complicación/resolución); en estos textos suelen predominar los conectores de tipo temporal y lógico, puesto que es importante la ordenación temporal de los sucesos y las relaciones de causa y efecto que los conectan y son textos que evidencian especialmente su polifonía. (p.18)

Las convicciones anteriores serán imprescindibles y se deberán tener presente a la hora de formar a niños y niñas dentro del género narrativo, ya que esto les ayudará a diferenciar diversos géneros.

Continuando con la conceptualización del género narrativo, se encuentran las aportaciones de Cassany, Luna y Sanz (1998), quienes determinan que la narrativa es:

Textos en prosa en los que generalmente se narran unos hechos, realizados por unos agentes o personajes en una situación o contexto determinados. Dentro de la narrativa se distinguen dos grandes géneros: el cuento y la novela, según la extensión. Elementos narrativos importantes son el punto de vista del narrador, la ordenación temporal, la trama, el clímax, etc. (p.495)

Indagando más en este concepto, Adam y Lorda (1999) enuncian otro elemento que se acentúa en el género narrativo, el cual se refiere a la forma de expresar los relatos, existiendo dos modos: “Imitación o mimesis en el primer caso (discurso directo marcado por el verbo introductor, los dos puntos y el guión) y de simple relato o diégesis en el segundo caso (discurso narrativizado)” (p.19).

Por último, desde un punto de vista más actual se encuentra el estudio Valles (2008), quien argumenta que el género narrativo está formado por:

El narrador, lo narrado y lo narrante se articularían para constituir el esquema mínimo que definiría, de un modo sencillo y básico (aunque dentro de un sistema

más complejo de pautas y conceptos pragmáticos ideoestéticos y socioculturales), la narrativa como el relato de una historia por un narrador. (p.28)

Por su parte, Valles (2008) en su misma obra específica que esta definición debe ser desglosada, ya que es muy importante tener en cuenta todos aquellos aspectos de la narración, tales como:

Justamente al análisis y estudio del texto narrativo, de sus estratos y componentes intratextuales (acción, lugar, tiempo, actores, narración, representación, implicidad autorial y lectoral), de sus rasgos usuales (polifonía y plurilingüismo, ficcionalidad, sugestión de lo real y referencialidad, isotopías, mediación ideocultural, transdiscursividad, etc.), de los géneros narrativos (epopeya, novela, cuento y otros géneros menores), de la comunicación narrativa (autor y lector empírico, comunicación básica in absentia, pacto narrativo, texto oral, texto escrito e hipertexto), de su lenguaje, estructura y técnicas, etc. (p.29)

Volviendo la mirada hacia detrás, en esta investigación se utilizarán todas las aportaciones de los diferentes autores, puesto que van a permitir diferenciar el género narrativo de otros tipos de géneros. Así como también, las evidencias anteriores posibilitarán la enseñanza de los elementos fundamentales que conforman el género narrativo a través del análisis de los cuentos.

4.3.1. LOS CUENTOS.

En primer lugar, se definirá el cuento según el diccionario de la Real Academia Española (2001), ya que tiene varias acepciones: “1. m. Relato, generalmente indiscreto, de un suceso. 2. m. Relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención. 3. m. Narración breve de ficción”.

Todas estas definiciones se recogen en la concepción general de cuento que argumenta Molina (2008):

El cuento es una narración breve, oral o escrita, de un suceso imaginario. Históricamente el cuento es una de las más antiguas formas de literatura popular de transmisión oral, que sigue viva, como lo demuestran las innumerables recopilaciones modernas que reúnen cuentos folklóricos, exóticos, regionales y tradicionales. (p.2)

Consecuentemente, otra definición a tener presente sobre los cuentos es la de Del Rey (2010):

Puede definirse el cuento como “narración ficticia de reducida extensión, expresada generalmente en prosa”. Etimológicamente, la palabra “cuento” procede del latín *computum*, derivado del verbo *computare*, que significa contar; por extensión semántica, lo que en un principio significaba contar desde el punto de vista numérico, cobró el sentido de contar o relatar historias o sucesos. De la reducida extensión que posee el cuento se derivan sus principales características. (...) En el cuento todo debe girar en torno a un único tema. (pp.11-12)

Por ende, las ideas fundamentales que caracterizan a un cuento son la brevedad y la narración de una historia que normalmente es imaginaria y que está contada de forma oral o escrita, a través de una serie de personajes en un lugar y momento determinado.

Esto nos lleva a diferenciar dos grandes tipos de cuentos: los cuentos tradicionales o populares y los cuentos literarios.

Por un lado, Rodríguez (2009) define el concepto de cuento popular de la siguiente forma:

Un relato de tradición oral relativamente corto (pero no tanto como el chiste o chascarrillo), con un desarrollo argumental de intriga dividido por lo común en dos partes o secuencias (la segunda suele estar perdida) y perteneciente a un patrimonio colectivo. (pp.26-27)

Por otro lado, Del Rey (2008) precisa que los cuentos literarios son: “un relato de ficción en prosa de extensión relativamente breve y que ha sido elaborado y transmitido mediante la escritura” (p.9).

Tras estas conceptualizaciones, Onieva (1992) expone las principales diferencias que existen entre el cuento popular y el cuento literario, las cuales se pueden distinguir en el siguiente cuadro:

CUENTO POPULAR	CUENTO LITERARIO
1. Sucesión de episodios	1. Se relata un suceso único.
2. Los episodios se subordinan al personaje.	2. Un suceso es más importante que el personaje.
3. Se sitúa en otro tiempo y espacio.	3. Se encuadra en la realidad del autor.
4. Resuelve problemas y conflictos con el castigo del ofensor y la recompensa de la víctima.	4. Interroga la realidad y plantea problemas y conflictos.
5. Carácter impersonal del lenguaje empleado.	5. Carácter personal del lenguaje empleado.
6. Transmisión oral.	6. Transmisión escrita.
7. Autor desconocido.	7. Autor conocido.
8. Prevalece un solo punto de vista narrativo.	8. No prevalece un solo punto de vista narrativo.
9. Lenguaje popular.	9. Lenguaje culto.
10. El desenlace de la historia es feliz.	10. No siempre el desenlace de la historia es feliz.

(pp.195-196)

Aunando en la clasificación general de los cuentos, existe una gran variedad de clasificaciones, según la edad, el tema, etc. Debido a esto, una de las clasificaciones de los cuentos es la realizada por Rodríguez (2009). Este autor divide los cuentos populares en tres grandes clases, como son:

Maravillosos (de encantamiento o “de hadas”, si bien esta última es denominación extranjera), de costumbres y de animales. La segunda clase es quizá la más imprecisa de todas, porque abarca un número muy grande de subclases, cuyo denominador común es, en realidad, una cualidad negativa: no ser cuentos maravillosos. En cuanto a los “de animales”, se trata de aquellos que tienen por protagonistas a auténticos animales humanizados, esto es, una prosopopeya, y no a seres humanos en metamorfosis. (p.28)

Sin embargo, Pelegrín (2004) cita en su obra *La aventura de oír* la clasificación de cuentos para niños de tradición oral de Aarne- Thompson, de su clasificación analiza los que están más próximos a los niños de 3 a 8 años y que han sido aceptados como cuentos para niños. Por ende, para adecuarlos a la recepción infantil, Pelegrín modifica el orden de la clasificación de Aarne- Thompson comenzando por:

I. Cuentos de fórmula (de 2 a 5 años).

- Cuentos mínimos.
- Cuentos de nunca acabar.
- Cuentos retahílas rimados.

II. Cuentos de animales (de 4 a 7 años).

- Animales salvajes.
- Animales salvajes y animales domésticos.
- Animales domésticos.
- Pájaros, peces, otros animales.

III. Cuentos maravillosos (de 5 a 7 años)

- Adversarios sobrenaturales.
- Esposa o esposo encantados.
- Tareas sobrehumanas.
- Protectores-ayudantes.
- Objetos mágicos. (pp.131-132)

En primer lugar, Pelegrín (2004) apunta que los cuentos de fórmula: “se caracterizan por su estructuras binarias y adicionales, por procedimientos reiterativos, enumerativos, encadenados, acumulativos y por la reiteración progresiva y regresiva” (p.141).

En segundo lugar, Pelegrín (2004) enuncia que en los cuentos de animales: “los animales actúan como las personas, tienen idénticas reacciones, deseos y artimañas. (...) Suelen ser breves, a veces terminan en la explicación de un refrán” (p.147).

Por último, la autora describe los cuentos maravillosos a través de tres momentos claves que suceden en estos:

1. “El daño que recibe inicialmente el protagonista, que crea el nudo de la intriga.
2. Las acciones del héroe, como respuesta al daño.
3. El desenlace feliz, el restablecimiento del orden de los héroes” (p.149).

Ambas subdivisiones coinciden en muchos aspectos y se complementan. Por ende, se tomarán como base en esta investigación.

Después de esta conceptualización, es imprescindible abarcar el cuento desde la perspectiva educativa. Por ello, una aportación fundamental es la de Ros (2012), ya que hace hincapié en la importancia del cuento como “una herramienta educativa”, destacando:

La literatura infantil contribuye a la formación de la conciencia de las niñas/os, tanto en el sentido moral, como en el cognitivo y el afectivo. Potencian la atención, la escucha eficaz, la concentración, la memoria, el desarrollo de esquemas perceptivos y analíticos, el desarrollo de la comprensión verbal, la adquisición y el desarrollo de la sensibilidad estética, la imaginación, la ampliación del mundo de referencia, la capacidad de enfrentarse a situaciones diversas. (p.330)

En esta aportación se resalta la importancia que tienen los cuentos en el ámbito educativo, pero para que esta herramienta sea eficaz, se debe tener presente una serie de consideraciones que forman al “buen contador” de cuentos. Según Tejerina (2010), son las siguientes:

- Saber bien la historia. Evitar vacíos, errores y vacilaciones.
- Realizar una adaptación personalizada del cuento, sin caer en la manipulación ni en la severa mutilación del relato original.

- Encontrar los registros personales, aportar tus matices para interiorizar y transmitir el cuento.
- Utilizar fórmulas de inicio y de cierre: “Érase una vez...”, “Y fueron felices...”.
- Mantener un tono de voz adecuado y natural.
- No gesticular ni hacer aspavientos.
- Memorizar textualmente algunas frases, diálogos, coplillas... para repetir siempre.
- Estar relajado y con ganas de regalar la historia.
- Preparar al auditorio con un ambiente distendido y proporcionarle alguna información de lo que se va hacer.
- Mantener la atención del auditorio cuidando que no se pierda la intriga de la historia y la emoción de sus contenidos.
- Buscar la complicidad con la audiencia, hasta llegar a conmoverte con ellos.
- No interrumpir el relato, no romper la magia.
- Coleccionar un repertorio de cuentos estupendos y favoritos.
- Repetir el cuento siempre que nos lo pidan. (pp.60-61)

Finalmente, se tendrán presentes todas aquellas aportaciones de los autores comentados, destacando la visión de cuento como un recurso educativo fundamental, del cual dispondrán los docentes para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas.

4.4. EL GÉNERO PERIODÍSTICO.

Para lograr desarrollar la competencia literaria, es decir que los niños y niñas distingan el género narrativo del periodístico es imprescindible la conceptualización de este último.

En primer lugar, Cassany, Luna y Sanz (1998) diferencian dos tipos periodismo:

Dentro de este grupo podemos distinguir el periodismo oral (radio y televisión) y el periodismo escrito (prensa). Muchos de los textos periodísticos permiten al periodista o escritor un margen amplio de creación y de estilo personal,

principalmente los que están menos sometidos a estructuras y convenciones: crónicas, reportajes, reseñas, críticas y, especialmente, artículos de opinión. (p.496)

Por consecuencia, esta investigación se centrará principalmente en el periodismo escrito, como es la prensa escrita.

Respecto al concepto de prensa, Ballesta (1991) destaca los siguientes puntos:

La prensa es un instrumento informativo orientado fundamentalmente a la lectura (o a la observación de imágenes). La utilización de la prensa no está sometida al ritmo temporal de su forma de distribución. La prensa se considera como el más importante registro de información contemporánea. La prensa presupone el rendimiento cultural de la lectura, por lo que siempre está directamente ligada a las instituciones culturales de una sociedad (política y educativa). (pp.55-56)

En esta definición cabe resaltar que la prensa es uno de los medios de comunicación más importante, ya que informa de la realidad social que nos engloba.

Aunando en la conceptualización de la prensa escrita, se encuentran los orígenes de los géneros periodísticos, los cuales se hallan resumidos por la aportación de Gomis (2008):

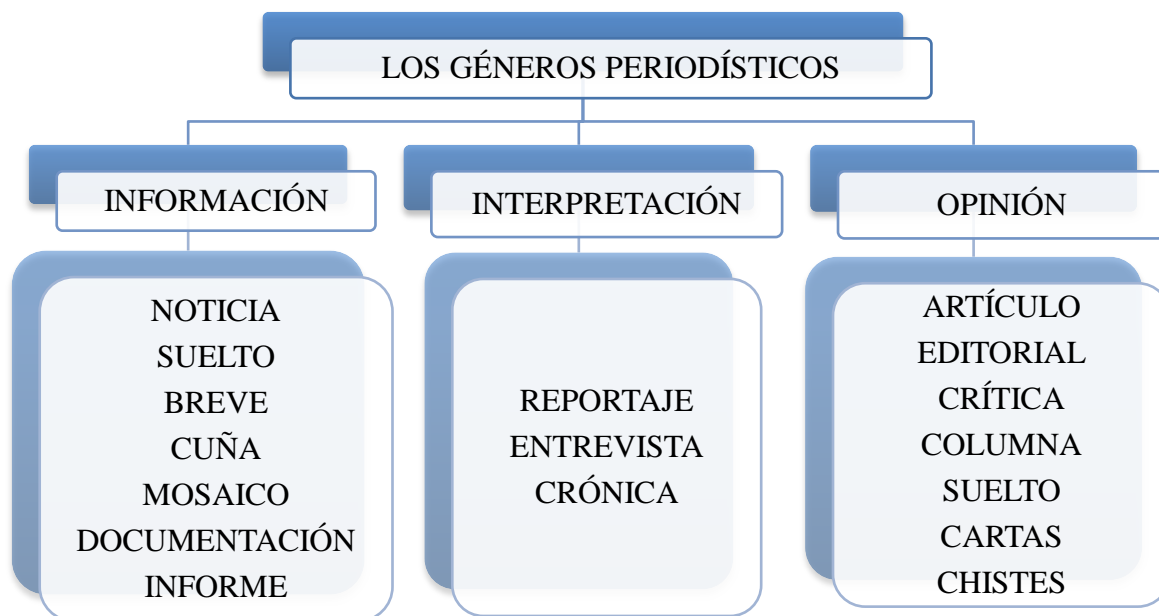
La noción de género periodístico es naturalmente tributaria de la de género literario, pero su historia es la del periodismo más que la de la literatura. Los géneros periodísticos aparecen a medida que el periodismo evoluciona e intenta responder a nuevas necesidades. Los primeros periódicos tienen un solo redactor y el modelo que toman es el de la correspondencia. (...) Solo lentamente evolucionan hacia el trabajo en equipo. (p.94)

Por otro lado, Velásquez (2011) realiza una pequeña reseña sobre el principio de los géneros periodísticos:

El concepto de género periodístico fue utilizado inicialmente por Jacques Kayser (1952), quien veía en él uno de los criterios para la clasificación de los contenidos de la prensa. La teoría clasificadora de los géneros periodísticos no se creó inicialmente con una preocupación filológica o literaria, sino más bien como una técnica de trabajo para el análisis sociológico de carácter cuantitativo de los mensajes que aparecían en los periódicos; posteriormente se perfiló como una doctrina filológica

propia de la sociolingüística, de gran utilidad para hacer valoraciones críticas de carácter literario y lingüístico. (p.31)

Tras presentar los orígenes y el concepto de este género, es fundamental exhibir los diferentes géneros periodísticos que existen. La obra *La prensa en el aula* de Rafael López y Begoña López (2002) divide el género periodístico en tres grandes grupos:



(p.82)

En primer lugar, López y López (2002) concretan los siguientes aspectos del periodismo informativo:

El periodismo informativo es el que tiene como objeto dar cuenta de la actualidad. Su fin primordial es ofrecer un testimonio, directo o indirecto, a través de testigos directos o indirectos de lo que sucede, transmitir datos y hechos concretos de interés para el público. (p.81)

Dentro de este grupo destacaremos como referente a la noticia por ser por antonomasia la más representativa de este género. Los autores anteriores definen la noticia como:

La información corriente de los sucesos del día puestos al alcance del público. (...) La noticia es, por tanto, el relato oral o escrito de un hecho de actualidad. A través de la noticia se dan a conocer hechos, acontecimientos o situaciones verdaderas, inéditas o actuales, que a juicio del periódico son de interés para los lectores. (p.82)

Por otro lado, López y López (2002) determinan que otro género periodístico es el interpretativo.

El periodismo interpretativo es un modelo de profundizar en la información. Su finalidad consiste en relacionar la información de la actualidad con su contexto temporal y espacial. Tiene, pues, un fin conjeturable, ya que el periodista interpreta el sentido de los acontecimientos. (p.109)

De este género periodístico, se resaltaré la entrevista como modelo interpretativo. Estos autores definen la entrevista como:

La entrevista es un diálogo en el que el periodista hace una serie de preguntas que son contestadas por otra persona. El fin principal de la entrevista suele ser el de obtener información. (...) La entrevista, en sentido puro, es un género frío, un juego desnudo de preguntas y respuestas que hay que ofrecer al lector con la máxima claridad y precisión. (p.115-116)

Por último, López y López (2002) distinguen el género de opinión como tercer género periodístico: “El periodismo de opinión se caracteriza porque, además de informar y de interpretar, el autor toma partido en los hechos que narra, intentando convencer al lector de que su postura es la adecuada y correcta” (p.127).

Como referente del género opinión se tomará al artículo de opinión, ya que es uno de los más conocidos y representativos.

El artículo es el modelo básico del periodismo de opinión. En el artículo, el autor analiza e interpreta un hecho o tema de actividad expresando un determinado punto de vista. El artículo es analítico, interpretativo, orientador, valorativo y enjuiciativo. Entra plenamente en el terreno de la opinión personal y en la interpretación, muchas veces subjetiva, de los hechos. (p.127)

Con esta base teórica sobre los géneros periodísticos lo que se pretende es llevar a los niños y niñas la prensa escrita, a través de varios modelos, considerando los anteriores referentes los más representativos de cada género periodístico.

Otra forma de contribuir a la conceptualización de este género, es desde la perspectiva educativa. Veira (1979) establece la necesidad de utilizar la prensa en el ámbito educativo, debido a que:

Incorporar la Prensa escrita a la actividad escolar es, por una parte, una necesidad y, por otra, un punto de partida para conseguir un nuevo tipo de escuela abierta y conectada con todos los factores de instrucción y educación ya existentes en la sociedad. (p.25)

En relación al ámbito educativo, en esta investigación se pretende manifestar también que la prensa no debería estar vinculada únicamente a la etapa lectora, ya que puede ser utilizada como recurso didáctico desde la temprana etapa de Educación Infantil.

De este modo, Ballesta (1991) describe las funciones que desempeña la prensa como recurso didáctico en el aula:

-Función informativa: La prensa informa y esta es la función que cabe esperar de ella cuando se trabaja sobre alguno de sus puntos.

-Función compensadora: Denominada también de contraste en el sentido de que el saber, algunas veces, es demasiado abstracto, deforma y aséptico que se desarrolla en la escuela, se debe contrastar con las informaciones que provienen directamente de la realidad.

-Función de apertura al medio: La prensa escrita ofrece siempre suficiente material para investigación y descubrir nuevos contenidos.

-Función complementaria: La prensa es un medio que en la enseñanza primaria siempre ayudará al profesor para completar sus actividades ordinarias en técnicas instrumentales de lenguaje, ciencias sociales-naturales y matemáticas. (pp.174-175)

Fomentando las anteriores funciones, a través de la prensa en un aula de Educación Infantil, se posibilitará que el alumno despliegue las siguientes facetas determinadas por Conde, Franco, García y Pernas (1992):

-Desarrollar el pensamiento crítico positivo.

-Iniciarse en la investigación temática.

-Ir del propio yo individual a la realidad social más amplia: el mundo de los adultos en el que está inmerso. El análisis crítico de la prensa escrita no solamente constituye una apertura sobre el mundo contemporáneo, sino el simple descubrimiento del

discurso contradictorio de los adultos y, con frecuencia, una revelación para los jóvenes.

-Aprender mejor la idea de “tiempo”. (pp.68-69)

En resumen, añadir que además de estas facetas, como comentaba en un primer momento, en esta investigación lo que se procura sustentar es que el niño o la niña sea capaz de reconocer no solo el género narrativo a través de los cuentos, sino otros tipos de géneros como puede ser el periodístico. Con ello, se potenciará la iniciación a la competencia literaria y la intertextualidad de forma natural y significativa, así como también trae consigo la optimización de la comprensión oral en los niños y niñas de Educación Infantil.

5. METODOLOGÍA.

En este apartado, se pretende describir la metodología empleada para el diseño de esta investigación y para la consecución de los objetivos establecidos inicialmente.

Tras plantear el problema que se procura investigar, se ha optado en primer lugar por una metodología investigativa y en segundo lugar por una investigación-acción.

Respecto a la metodología investigativa, el método utilizado será el método científico, definido por Buendía (1998) como: “el procedimiento mediante el cual podemos alcanzar un conocimiento objetivo de la realidad” (p. 69).

En esta investigación, primero se realizó una búsqueda de bibliografía primaria, lo cual permitió concretar y formular los objetivos iniciales.

Consiguientemente, se indagó sobre los aspectos teóricos más importantes de esta investigación, conceptualizando los términos de competencia literaria, intertextualidad, comprensión oral, así como el género narrativo; los cuentos y el género periodístico.

Para la conceptualización y el estudio de las nociones anteriores, se buscó información relevante para compararla y completarla con las aportaciones de diversos autores. De esta manera, es primordial subrayar que los autores más comentados y los que más importancia han tenido en esta investigación son:

- **Antonio Mendoza Fillola** es Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.

- **Pedro C. Cerrillo Torremocha** es Licenciado en Filología Románica, Doctor en Filología Hispánica y Catedrático de Didáctica de la Lengua y la Literatura en la Facultad de Educación y Humanidades de Cuenca (Universidad de Castilla La Mancha).
- **Ana María Pelegrín Sandoval** es Doctorada en Filología Hispánica, investigadora, ensayista y pedagoga. Fue una de las más importantes especialistas en el ámbito de la literatura de tradición oral hispánica.

No obstante, no solo se han utilizado libros para el estudio de los conceptos anteriores, sino determinados artículos científicos y revistas de educación que han favorecido esta investigación, tales como artículos de psicolingüística, de comprensión oral o del género narrativo.

Las evidencias anteriores han permitido obtener un marco teórico consistente sobre los aspectos referidos a la competencia literaria de Educación Infantil. Sin embargo, cabe resaltar las numerosas limitaciones halladas para encontrar bibliografía que vinculara la competencia literaria con Educación Infantil, ya que la mayoría de los autores relacionan la competencia literaria con la etapa lectora y ciclos superiores. Debido a esto, son escasos los autores que han aportado estudios relevantes sobre la competencia literaria en Educación Infantil.

Por otro lado, la segunda parte del estudio se ha llevado a cabo a través de una investigación-acción, ya que partiendo de los supuestos teóricos anteriores, se han elaborado varias herramientas y materiales para la intervención que se ejecutará con un grupo experimental.

Referente a la investigación-acción, esta corresponde con la modalidad técnica, teniendo como objetivo: “hacer más eficaz la práctica educativa, posibilitando y animando a que los responsables de cualquier actividad participen y colaboren con un agente externo a fin de mejorar sus acciones” (Colás, 1998, p.292).

Para continuar describiendo esta investigación, es fundamental detallar el proceso de investigación-acción que se ha seguido y describir las siguientes etapas:

PRIMERA ETAPA: Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial. Para la detección de la situación problemática se han elaborado varias herramientas, teniendo

presente en todo momento las aportaciones de determinados autores. Específicamente, se ha confeccionado un cuestionario y una rúbrica.

El cuestionario está compuesto por preguntas abiertas que se dividen en tres grandes bloques: el primero examina la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral de textos narrativos y textos periodísticos. El segundo bloque evalúa los conocimientos que los niños y niñas tienen sobre el género narrativo y el tercer bloque valora los conocimientos que poseen sobre el género periodístico.

En esta primera fase, este cuestionario tiene la función de pre-test, ya que gracias a él se conocerán las carencias y problemáticas que los niños y niñas tienen en los ámbitos comentados anteriormente.

Respecto a la ejecución del pre-test, cabe resaltar que se realizó de manera individual dentro del aula, sin llegar a ser un cuestionario clínico. La individualidad de la ejecución se debe a que se puede obtener una muestra más amplia, así como también se atiende mejor a las características y al ritmo individual de cada niño o niña. Para llevar a cabo el pre-test, primero se leyó el cuento *El Ratón y el queso* y luego, una noticia sobre un acto de agradecimiento a los donantes de sangre de la localidad de Lebrija. Tras la lectura, se preguntó a los niños y niñas las cuestiones de los diferentes bloques.

El pre-test ha sido realizado a dos grupos: el grupo experimental y el grupo control. Ambos grupos pertenecen al mismo centro y a la misma línea, lo cual ha permitido poder comparar los resultados obtenidos en el pre-test.

Por otra parte, también se confeccionó una rúbrica, la cual se define por ser el instrumento que permitirá evaluar el cuestionario anterior de forma cuantitativa y cualitativa, ya que los niveles de puntuación de 1 a 4 no es un mero número, sino que este número va asociado a unos criterios preestablecidos que describen el nivel en el que el alumno o alumna se encuentra, determinando criterios superados y los que les quedan por alcanzar. Además, facilita al docente la labor de analizar los resultados y formular los objetivos que se quieren lograr.

Tras la realización del pre-test a ambos grupos, se han definido y comentado los resultados obtenidos a través de la rúbrica. Con ella, se ha determinado en qué nivel se encuentra el alumnado y se ha comparado a ambos grupos para examinar si tienen la misma carencia.

SEGUNDA ETAPA: Desarrollo de un plan de acción. Después de diagnosticar la situación problemática, se ha elaborado un programa de intervención con los niños y niñas del grupo experimental.

Para la elaboración de la intervención, primero se han delimitado los objetivos que se pretenden conseguir a partir de sus carencias y conocimientos previos. Los objetivos generales y de área fueron seleccionados a través de la Orden de 5 de Agosto de 2008 y los objetivos específicos fueron formulados teniendo presente la estructura del cuestionario y de la rúbrica.

Acto seguido, se temporalizó la intervención y se elaboraron actividades que cumplieran y permitieran alcanzar los objetivos propuestos. Para la creación de actividades, se tomó como referente afirmaciones de los teóricos comentados anteriormente. Asimismo, se crearon materiales muy elaborados, lúdicos y manipulativos para que la puesta en práctica de dichas actividades fuera significativa y constructiva, dejando a un lado las aburridas y monótonas fichas y explicaciones teóricas.

TERCERA ETAPA: Actuación para llevar a cabo la intervención y la observación de sus consecuencias. Posteriormente, las actividades planteadas fueron ejecutadas durante el mes de abril. Cada día se traía al aula nuevas actividades y materiales, lo cual producía en los niños y niñas una gran motivación e interés por lo que se les estaba mostrando y enseñando.

La metodología empleada en la intervención se caracteriza por ser lúdica, dinámica, constructiva, participativa y significativa. Por ende, lo que persigue es que el alumnado tenga un rol activo y cooperativo, siendo el propio protagonista de su aprendizaje. Para ello, la persona externa actúa como un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto de los alumnos y alumnas como del propio docente del aula.

En esta intervención, se combinan diferentes formas de trabajar, es decir el trabajo individual, en pequeños grupos y en gran grupo. Debido a esto, las orientaciones metodológicas que se tendrán en cuenta son las recogidas en la Orden de 5 de Agosto de 2008:

- Enfoque globalizador y aprendizaje significativo.
- Atención a la diversidad.

- El juego, instrumento privilegiado de intervención educativa.
- La actividad infantil, la observación y la experimentación.
- La configuración del ambiente: marco del trabajo educativo.
- Los espacios y los materiales: soporte para la acción, interacción y comunicación.
- El tiempo en la Educación Infantil.
- La Educación Infantil, una tarea compartida.

Consecuentemente, las actividades empleadas partirán de situaciones atractivas y llamativas para el alumnado, así como se desarrollarán de manera secuenciada, con la finalidad de que ellos y ellas vayan construyendo su propio aprendizaje a través de las pautas proporcionadas.

En el desarrollo de este paso, cabe resaltar que los resultados de las actividades puestas en prácticas, se han observado y anotado en un anecdotario con el fin de poder conocer los avances de los niños y niñas del grupo experimental.

CUARTA ETAPA: Evaluación del progreso y de la intervención. En esta última etapa, tras la puesta en práctica de las actividades, se formuló de nuevo el cuestionario utilizado inicialmente. En este último paso, el cuestionario y la rúbrica han tenido la función de post-test, ya que tras la intervención se han vuelto a evaluar los conocimientos de los niños y niñas.

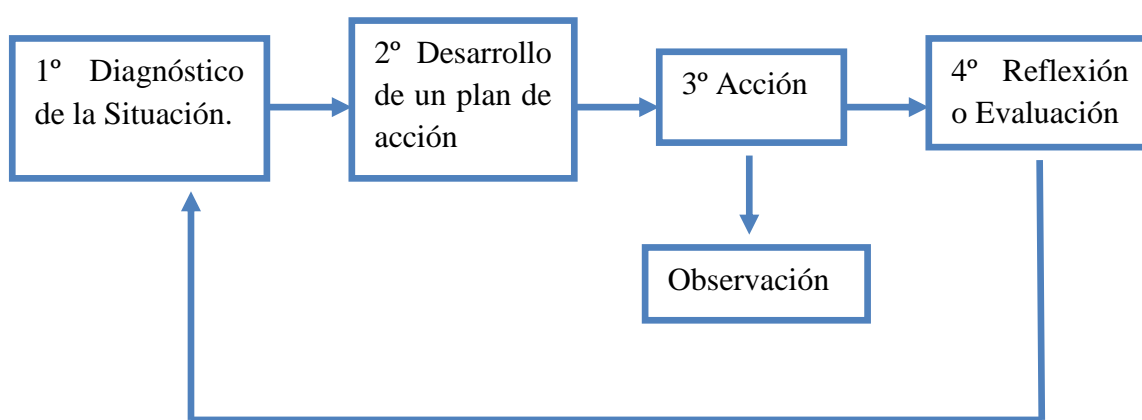
El post-test se realizó únicamente al grupo experimental, en este caso el cuestionario y la rúbrica fueron iguales que en el pre-test, lo único que se cambió fueron los textos seleccionados para pasar el cuestionario. En este caso, se eligió el cuento de *Los tres cerditos* y una noticia sobre el Mercado Barroco, el cual fue celebrado en la localidad de Lebrija. Igualmente, este cuestionario se pasó individualmente y en el interior del aula.

Respecto a los resultados obtenidos, se analizaron siguiendo las indicaciones del pre-test, es decir mediante la rúbrica. Después de analizar los resultados del pos-test, se realizó una comparación con los resultados del pre-test del grupo experimental y del grupo control para poder examinar el proceso de mejora obtenido.

Por consiguiente, este análisis se efectuó a través de un contraste de medias, el cual permitió evaluar y valorar la competencia literaria, la intertextualidad, la comprensión oral y el análisis de los textos narrativos y periodísticos de forma global, comparando las medias obtenidas en el pre-test y en el post-test de los alumnos y alumnas. De esta manera, a través de esta comparación cuantitativa y cualitativa, se han hecho visibles los resultados tan positivos y la consecución de los objetivos establecidos inicialmente.

Como resultado, todos los pasos seguidos en esta investigación-acción se esquematizan en el siguiente mapa conceptual:

EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN



(Colás, 1998, p.296).

En definitiva, la metodología empleada se resume como la creación de un marco teórico a través de una investigación, la cual ha aportado la base principal para el desarrollo de la investigación-acción, que a su vez conlleva una intervención en el aula, aportando las respuestas a los objetivos iniciales.

6. CUESTIONARIO Y RÚBRICA.

6.1. CUESTIONARIO.

Este cuestionario se realizará a niños y niñas que tienen entre 5 y 6 años de edad del 2º Ciclo de Educación Infantil. Su objetivo es conocer las deficiencias y los conocimientos sobre la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral, evaluando concretamente el género narrativo y periodístico.

Para llevar a cabo este cuestionario se utilizarán diferentes materiales visuales, ya que en esta etapa educativa es fundamental llamar la atención de los niños y niñas con

materiales novedosos, favoreciendo así su colaboración en las actividades. Además, comentar que este cuestionario se realizará dentro del aula de forma individualizada, detectando las necesidades individuales y potenciando la atención a la diversidad.

» INSTRUCCIONES.

- En este cuestionario se le mostrará al niño o niña un cuento corto y un periódico del cual se seleccionará una noticia.
- Posteriormente, se leerá ambos textos.
- Luego, se procederá a pasar la primera parte del cuestionario al infante en un lugar tranquilo y relajado.
- Tras esto, realizaremos la segunda parte del cuestionario sobre los textos narrativos, específicamente sobre el cuento.
- Por último, se ejecutará la tercera parte del cuestionario relacionado con los textos periodísticos.

» PREGUNTAS.

1ª PARTE: COMPETENCIA LITERARIA, INTERTEXTUALIDAD Y COMPRENSIÓN ORAL.

Competencia literaria.

1. ¿Qué tipo de texto es cada uno?
2. ¿En qué se parecen los textos?
3. ¿Cuáles son las diferencias visibles?
4. ¿Qué diferencias existen entre lo que dice la noticia y lo que dice el cuento?

Comprensión oral.

5. ¿Has comprendido el cuento?, ¿Qué has entendido?
6. ¿Has comprendido la noticia?, ¿Qué has entendido?
7. ¿Qué es lo más importante que ocurre en el cuento y en la noticia?

Intertextualidad.

8. ¿Encuentras en estos textos algún parecido con otros textos que hayas escuchado anteriormente?
9. ¿Podrías relacionar estas historias e informaciones con algo?

2ª PARTE: GÉNERO NARRATIVO.

Aspectos pragmáticos.

1. ¿Por qué crees que es un cuento?
2. ¿Qué relatan los cuentos?
3. ¿Quiénes son los autores?
4. ¿Para qué sirven los cuentos?
5. ¿Cuál es la función que predomina en los cuentos?
6. ¿Te suelen contar cuentos? En caso afirmativo: ¿Quién te cuenta los cuentos?
7. ¿En qué lugar y momento del día te suelen contar cuentos?
8. ¿Cómo te cuentan normalmente los cuentos?, ¿Te hacen preguntas?, ¿Te enseñan las imágenes?

Aspectos estructurales.

9. ¿Quién relata la historia en el cuento?
10. ¿Qué son los personajes?
11. ¿Qué tipos de personajes existen?
12. ¿Cuáles son los personajes de este cuento?
13. ¿Cuántas partes tiene un cuento?
14. ¿Qué tema trata principalmente el cuento anterior?
15. ¿Dónde sucede el cuento?
16. ¿Cuándo ocurre el cuento?

Aspectos lingüísticos.

17. ¿Cómo empieza y acaba un cuento?, ¿Qué palabras se utilizan?
18. ¿Cómo son las palabras que se utilizan en los cuentos?, ¿Son palabras que usas en tu día a día o palabras más formales?
19. ¿En qué tiempo verbal está contado el cuento anterior: presente, pasado o futuro?

3ª PARTE: GÉNERO PERIODÍSTICO.

Aspectos pragmáticos.

1. ¿Por qué crees que esto es un periódico?

2. ¿Qué se escribe en los periódicos?
3. ¿Quiénes son los periodistas?
4. ¿Para qué sirven los periódicos?
5. ¿Cuál es la función que predomina en los textos periodísticos?
6. ¿Te suelen leer noticias u otros textos periodísticos? En caso afirmativo: ¿Quién te lo lee?
7. ¿En qué lugar y momento del día te suelen leer noticias u otros textos periodísticos?
8. ¿Cómo te leen normalmente los periódicos?, ¿Te hacen preguntas?, ¿Te enseñan las imágenes?

Aspectos estructurales.

9. ¿Cuántas partes tienen los textos periodísticos?
10. ¿Qué es la portada de un periódico?
11. ¿Qué es el título?
12. ¿Qué es la entrada de un texto periodístico?
13. ¿Qué es el cuerpo de un texto periodístico?

Subgéneros periodísticos.

14. ¿Qué es una noticia?
15. ¿Qué es un artículo de opinión?
16. ¿Qué es una entrevista?
17. ¿En qué se diferencian la noticia, el artículo de opinión y la entrevista?

Aspectos lingüísticos.

18. ¿Cómo es el lenguaje que se utiliza en los textos periodísticos?
19. ¿Cómo son las palabras que se utilizan en los periódicos?, ¿Son palabras que usas en tu día a día o palabras más formales?
20. ¿En qué tiempo verbal está contada la noticia anterior: presente, pasado o futuro?

6.2. RÚBRICA.

CRITERIOS	NIVELES				Puntuación
	4. Excelente	3. Satisfactorio	2. Moderado	1. Inadecuado	
COMPETENCIA LITERARIA	Posee experiencia lectora que le permite comprender, interpretar y valorar textos de distinta naturaleza, así como diferenciarlos y distinguirlos tanto por los aspectos formales como por sus contenidos.	Comprende, interpreta y valora textos de diferentes géneros, pero solo los diferencia por sus aspectos formales y no por sus contenidos.	Solo comprende textos cotidianos o familiares y no es capaz de diferenciar distintos tipos de textos por sus aspectos formales o por sus contenidos. Solo realiza algunas diferencias estéticas evidentes.	No comprende ni diferencia textos de diferente naturaleza.	
INTERTEXTUALIDAD	Establece relaciones con textos leídos, situaciones de su vida cotidiana, medios de comunicación, etc.	Instaura relaciones solo con experiencias de su vida cotidiana.	Establece relaciones exiguas con escasa coherencia.	No establece ningún tipo de relación.	
COMPRENSIÓN ORAL: Textos narrativos.	Desempeña estrategias y adopta una actitud positiva, crítica y favorable para la comprensión.	Efectúa algunas estrategias que no le permite una comprensión total, aunque tiene una actitud positiva.	Desarrolla estrategias inadecuadas con escaso éxito y posee una actitud indiferente.	No comprende el texto y adopta una actitud negativa o reticente.	

COMPRESIÓN ORAL: Textos periodísticos.	Desempeña estrategias y adopta una actitud positiva, crítica y favorable para la comprensión.	Efectúa algunas estrategias que no le permite una comprensión total, aunque tiene una actitud positiva.	Desarrolla estrategias inadecuadas con escaso éxito y posee una actitud indiferente.	No comprende el texto y adopta una actitud negativa o reticente.
ASPECTOS PRAGMÁTICOS: G Los cuentos É N E	Reconoce el cuento por su estructura, conoce sus características, identifica al autor, determina su finalidad y su función predominante.	Identifica el cuento por su forma externa, conoce sus características y al autor, pero no sabe cuál es su finalidad ni función esencial.	Señala lo que es un cuento por su forma externa, pero no conoce sus características ni al autor. No determina su finalidad ni función principal.	No reconoce el cuento, no identifica sus características ni al autor. Así como tampoco conoce su finalidad y función primordial.
ASPECTOS ESTRUCTURALES: N estructura y A componentes R narrativos. R A	Distingue los cambios que se producen a lo largo de la historia y divide la estructura del cuento en tres partes: planteamiento, nudo y desenlace. Además, identifica y nombra al	Percibe los cambios significativos que se originan en la historia y divide la estructura del cuento en tres partes, aunque no las nombra como tales. Reconoce al narrador, a los	Aprecia los cambios importantes que se producen en la historia, pero no es capaz de segmentar la estructura interna. No percibe todos los componentes narrativos, sus	No se percata de los cambios que se producen, ni divide la estructura del cuento. No identifica ningún componente narrativo.

T	narrador, los tipos de	personajes, el tiempo y el	identificaciones son	
I	personajes, el tiempo y el	espacio, pero no los	mínimas.	
V	espacio.	denomina como tal.		
O	Conoce y diferencia las	Reconoce las	Se percata solo de algunas	No conoce las
ASPECTOS	características	características esenciales	características importantes	características
LINGÜÍSTICOS.	fundamentales del	del lenguaje narrativo,	del lenguaje narrativo con	fundamentales del
	lenguaje narrativo y	pero no detecta el tiempo	confusión y no es capaz de	lenguaje narrativo ni
	detecta el tiempo verbal	verbal en el que se	detectar el tiempo verbal	detecta el tiempo verbal
	(pasado, presente o	encuentra escrito el	en el que se encuentra	en el que está escrito.
	futuro) en el que está	cuento.	escrito.	
	escrito el cuento.			
ASPECTOS	Distingue los textos	Diferencia los textos	Reconoce un texto	No identifica un texto
PRAGMÁTICOS:	periodísticos de otros	periodísticos de otros	periodístico por su forma	periodístico, no conoce
G Género periodístico.	textos por su estructura	tipos de textos por su	externa, pero no conoce	sus características ni a
É	externa, conoce sus	estructura externa,	sus características	la persona que lo
N	características,	conoce sus características	principales, no identifica a	escribe. No detecta su
E	identifica a la persona	y a la persona que los	la persona que lo escribe,	finalidad ni su función
R	que lo escribe, considera	escribe, pero no lo valora	como tampoco determina	principal.
O	el periódico como un	como una fuente de	su finalidad y función	
	medio de comunicación e	comunicación e	esencial.	

P		información y conoce su función principal.	información y tampoco conoce su función predominante.		
E					
R		Se percata de los cambios importantes que se producen a lo largo del texto e identifica la estructura interna y externa de los textos periodísticos: título, entrada y cuerpo.	Percibe los cambios que se ocasionan en el texto y detecta la estructura interna y externa de los textos periodísticos, pero no lo designa como tal.	Distingue algunos cambios que se originan en el texto, aunque no conoce la estructura interna y externa de los textos periodísticos.	No diferencia los cambios importantes que se producen en el texto y no conoce su estructura interna y externa.
I	ASPECTOS				
O	ESTRUCTURALES:				
D	Estructura				
Í	periodística				
S					
T					
I					
C		Conoce la finalidad y diferencia los tres subgéneros periodísticos más comunes: la noticia, el artículo de opinión y la entrevista. Además, expone ejemplos de cada uno de ellos.	Conoce los tres subgéneros periodísticos más comunes, aunque no es capaz de diferenciarlos y poner ejemplos de ellos.	Reconoce solo algunas características obvias de los subgéneros periodísticos más comunes, pero no es capaz de diferenciarlos ni de exponer ejemplos.	No conoce ni diferencia los tres subgéneros periodísticos más comunes, así como tampoco distingue su finalidad.
O	SUBGÉNEROS				
	PERIODÍSTICOS				

ASPECTOS LINGÜÍSTICOS.	Conoce y diferencia las características fundamentales del lenguaje periodístico y detecta el tiempo verbal (pasado, presente o futuro) en el que se escribe la información.	Reconoce las características esenciales del lenguaje periodístico, pero no detecta el tiempo verbal en el que se encuentra escrito el texto.	Se percata solo de algunas características importantes del lenguaje periodístico con confusión y no es capaz de detectar el tiempo verbal en el que se encuentra escrito.	No conoce las características fundamentales del lenguaje periodístico ni detecta el tiempo verbal en el que está escrito.
-------------------------------	---	--	---	---

7. POBLACIÓN Y MUESTRA.

El cuestionario y la rúbrica anterior han sido aplicados a dos grupos de un mismo centro educativo: CEIP Elio Antonio de Nebrija. El centro educativo se encuentra ubicado en la localidad de Lebrija, la cual posee unos 27.267 habitantes aproximadamente y se encuentra a una distancia de 60 Kilómetros de las ciudades de Sevilla y Cádiz, respectivamente.

El entorno del centro educativo presenta un nivel económico, social y cultural medio-bajo, debido a que la economía del municipio está basada en un alto porcentaje en la explotación agrícola y otro elevado porcentaje se encuentra en situación de desempleo.

En relación al análisis del colegio, es fundamental definir que está compuesto por 23 unidades (6 de Educación Infantil, 13 de Educación Primaria, 2 aulas de PT, 1 aula de EE y 1 aula de CAR) que suman un total de 482 alumnos y 30 docentes. Por ende, la ratio es de 25 a 27 alumnos y alumnas por aula.

Respecto a la muestra seleccionada, cabe recalcar que ambos grupos pertenecen al 2º Ciclo de Educación Infantil, específicamente al curso de 5 años A y 5 años B.

Por un lado, el grupo experimental ha sido seleccionado previamente, ya que pertenece a mi clase de prácticas externas. Esta muestra está formada por 26 alumnos y alumnas de los cuales 10 son niños y 16 niñas. Además, su edad media ronda entre los 5 y 6 años de edad.

Por otro lado, el grupo control pertenece a la otra línea de 5 años y fue seleccionada de manera aleatoria. Esta muestra está conformada por 16 alumnos y alumnas de los cuales 7 son niños y 9 niñas. Su edad media se encuentra entre los 5 y 6 años de edad.

	Grupo experimental	Grupo control
Niños	10	7
Niñas	16	9

Tabla nº1: *Recuento de niños y niñas.*

8. PRE-TEST Y RESULTADOS.

8.1. RESULTADOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL.

								GÉNERO NARRATIVO		GÉNERO PERIODÍSTICO				PUNTUACIÓN TOTAL
		COMPETENCIA LITERARIA	INTERTEXTUALIDAD	COMPRENSIÓN ORAL: Textos narrativos.	COMPRENSIÓN ORAL: Textos periodísticos.	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	SUBGÉNEROS PERIODÍSTICOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS		
1	ALEJANDRA C.	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	18	
2	MILAGROS	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	19	
3	CARMEN	2	1	3	2	2	2	1	2	1	1	2	19	
4	LAURA	2	2	3	2	2	2	1	2	1	1	1	19	
5	VICTORIA	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1	17	
6	PAOLA	2	1	3	1	2	2	1	2	1	1	1	17	
7	ALEJANDRO	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	18	
8	FRANCISCO	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	22	
9	MARÍA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19	
10	NICOLÁS	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19	
11	ALEJANDRA G.	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	19	
12	DAVID J.	2	1	2	2	3	2	2	2	1	2	2	21	
13	RUBÉN	2	1	3	2	3	2	2	2	1	1	2	21	
14	ÁNGEL	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	18	
15	JOSÉ MARÍA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	18	
16	ANA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19	
17	RAQUEL	2	1	3	2	3	2	2	2	1	1	2	21	
18	IDAIRA	2	2	2	2	3	2	2	2	1	1	2	21	
19	CARLOS	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20	
20	LUCÍA	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20	
21	DESIREÉ	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	18	
22	DANIELA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19	
23	MIGUEL Á.	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	22	
24	AINHOA	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	18	
25	LOLA	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	2	21	
26	DAVID G	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	18	

Tabla nº2: Resultados del grupo experimental en el pre-test.

Para comenzar, se analizarán los resultados obtenidos en el cuestionario pre-test que se realizó al grupo experimental, donde las preguntas del cuestionario han sido evaluadas por la rúbrica de 1 a 4, siendo 1 la mínima puntuación y 4 la máxima puntuación.

En primer lugar, es necesario comentar que el pre-test contestado por el grupo experimental ha alcanzado una puntuación total de 501, siendo 22 la máxima puntuación individual. Respecto, a la puntuación media del grupo experimental es de 19,27, lo que indica que no superan el 50% de la puntuación total individual que es 44.

Profundizando más en los resultados, se compararán dos componentes interrelacionados, como son la competencia literaria y la intertextualidad. Como se ve en la tabla 3, la puntuación obtenida en las cuestiones de competencia literaria e intertextualidad son bastantes desiguales, alcanzando 52 puntos totales en competencia literaria y 33 en intertextualidad. Esto se debe a que los niños y niñas conocen el género narrativo y periodístico principalmente por su forma externa, pero no por el contenido. Por ende, les es bastante difícil establecer relaciones intertextuales con otros textos, ya que sus conocimientos sobre las características propias de estos géneros son mínimos.

PRE-TEST	COMPETENCIA LITERARIA	INTERTEXTUALIDAD
Puntuación total	52	33
Puntuación media	2	1,27

Tabla nº3: *Resultados de la competencia literaria e intertextualidad.*

Asimismo, cabe resaltar la disparidad de resultados en la comprensión oral de textos narrativos y textos periodísticos. Tal y como se puede observar en la tabla 4, la comprensión oral es más acertada en los textos narrativos, concretamente con el cuento llega a alcanzar 61 puntos totales, con una superación de la media de 2,35, mientras que los textos periodísticos obtienen 48 puntos y no llegan a superar la media con 1,85. Esto se debe a que los alumnos y alumnas se encuentran más familiarizados con la escucha y comprensión oral de este tipo de género, siendo el cuento el género por antonomasia más utilizado en la escuela. Sin embargo, estos resultados hacen visible lo limitada que se encuentra la comprensión oral de los niños y niñas, y consecuentemente la carencia que existe.

PRE-TEST	COMPRENSIÓN ORAL:	
	Textos narrativos	Textos periodísticos
Puntuación total	61	48
Puntuación media	2,35	1,85

Tabla nº4: *Resultados comparativos de la comprensión oral en diferentes géneros.*

Por otro lado, respecto al análisis del género narrativo y del género periodístico, en el gráfico 1 y en la tabla 5 se puede examinar que los resultados en general son mejores en el género narrativo que en el género periodístico. Concretamente, en los aspectos estructurales existe una gran diferencia de puntuación. No obstante, los aspectos pragmáticos y lingüísticos se encuentran más igualados.

Indagando en los resultados del género narrativo, cabe destacar que los aspectos pragmáticos y estructurales de los cuentos están bastantes equilibrados y demuestran que el alumnado posee escasos conocimientos de los cuentos respecto a sus características y a su estructura, obteniendo de media 2,19 y 2 respectivamente. Asimismo, en los aspectos lingüísticos del género narrativo se observa una mayor carencia, lo cual coincide con el género periodístico, ya que su media se encuentra entre 1,69 y 1,77.

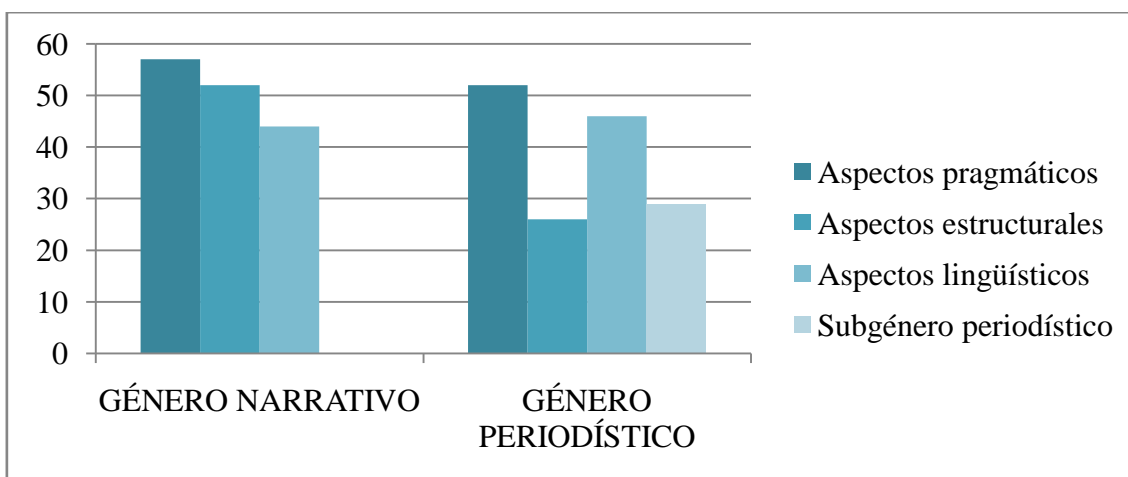


Gráfico nº1: *Comparativa entre los resultados del género narrativo y el periodístico.*

Con referencia al género periodístico, la puntuación obtenida manifiesta que los niños y niñas tienen un nulo conocimiento del texto periodístico, matizando que solo conocen

alguna característica física evidente. No superan la media en ninguno de los aspectos y la mayor puntuación es un 2 en los aspectos pragmáticos.

PRE-TEST	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	SUBGÉNERO PERIODÍSTICO
Género				
narrativo	57	52	44	0
Puntuación				
media	2,19	2	1,69	0
Género				
periodístico	52	26	46	29
Puntuación				
media	2	1	1,77	1,11

Tabla nº 5: *Resultados en el análisis del género narrativo y periodístico.*

Las evidencias anteriores demuestran que los niños y niñas tienen un mayor conocimiento narrativo, esto se ratifica con el argumento que el propio alumnado da, ya que la mayoría afirma que sus familiares y profesores les leen cuentos con periodicidad. Por tanto, es evidente que este mayor contacto actúa de manera positiva en los resultados anteriores. Sin embargo, ocurre todo lo contrario respecto al género periodístico, ya que solo dos niños afirman que sus familiares les han leído en alguna ocasión una noticia.

Para finalizar este primer análisis del pre-test, cabe resaltar varios aspectos, como son los resultados tan negativos que se han obtenido en todos los elementos evaluados y por tanto, la carencia que existe actualmente en la Educación Infantil, específicamente en el área del lenguaje.

8.2. RESULTADOS DEL GRUPO CONTROL.

Para analizar los datos obtenidos en el cuestionario pre-test que se realizó al grupo control, se ha tomado como herramienta fundamental la rúbrica utilizada anteriormente. Además, estos resultados se irán comparando con el grupo experimental para observar las carencias semejantes.

Grupo control del 2º Ciclo de Educación Infantil.		GÉNERO NARRATIVO						GÉNERO PERIODÍSTICO					
		COMPETENCIA LITERARIA	INTERTEXTUALIDAD	COMPRESIÓN ORAL: Textos narrativos.	COMPRESIÓN ORAL: Textos periodísticos.	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	SUBGÉNEROS PERIODÍSTICOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	PUNTUACIÓN TOTAL
1	BENITO	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
2	ELENA	2	1	2	2	3	2	2	2	1	1	1	19
3	M ^a ÁNGELES	2	1	3	2	3	2	2	2	1	1	2	21
4	MARTA	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20
5	MIREYA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
6	RODRIGO	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
7	ISABEL	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
8	IRENE	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
9	IVÁN	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20
10	JOSÉ A.	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
11	JUAN A.	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
12	TRIANA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	19
13	ADELA	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20
14	MANUEL	2	1	2	2	3	2	2	2	1	1	2	20
15	ADRIANA	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	18
16	NICOLÁS	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	2	20

Tabla nº6: Resultados del grupo control en el pre-test.

Primero, el pre-test contestado por el grupo control ha obtenido una puntuación total de 310 puntos, siendo 21 la máxima puntuación individual y 19,37 la puntuación media, lo cual indica que no superan el 50% de la puntuación máxima individual que es 44.

Con respecto a los resultados obtenidos en la competencia literaria y la intertextualidad del grupo control, cabe destacar que existe una gran carencia en este ámbito, ya que los niños y niñas han obtenido una puntuación media de 2 puntos en competencia literaria y 1 punto en intertextualidad.

Si comparamos la puntuación media del grupo control y del grupo experimental, podemos advertir en la tabla 7 que son bastante similares. Esto demuestra una vez más, el vacío de conocimiento que existe en estos ámbitos, y concretamente en Educación Infantil.

PRE-TEST	COMPETENCIA LITERARIA	INTERTEXTUALIDAD
Grupo experimental:		
Puntuación media	2	1,27
Grupo control:		
Puntuación media	2	1

Tabla nº7: *Resultados comparativos entre la competencia literaria y la intertextualidad.*

Continuando con el análisis, es fundamental detenerse en los resultados obtenidos en la comprensión oral del texto narrativo y del texto periodístico del grupo control. Dichos resultados han alcanzado los 2,31 puntos en la comprensión oral del texto narrativo y 2 puntos en la comprensión oral del texto periodístico. Al comparar estos resultados con los del grupo experimental, podemos examinar en la tabla 8 que la diferencia de puntuación es mínima. Por tanto, la comprensión oral es insuficiente en ambos grupos y debe ser mejorada y favorecida porque en ciclos y estudios superiores podría continuar descendiendo.

PRE-TEST	COMPRENSIÓN ORAL: Textos narrativos	COMPRENSIÓN ORAL: Textos periodísticos
Grupo experimental:		
Puntuación media	2,35	1,85
Grupo control:		
Puntuación media	2,31	2

Tabla nº8: *Comparativa en la comprensión oral del género narrativo y periodístico.*

Con referencia a los resultados logrados en el análisis del género narrativo y del género periodístico, subrayar la puntuación tan baja que han obtenido, lo cual se puede percibir en la tabla 9 y en el gráfico 2.

Los niños y niñas del grupo control han obtenido 2,19 puntos de media en los aspectos pragmáticos del género narrativo y 2 puntos en los aspectos pragmáticos de género periodístico. Estos resultados evidencian que los alumnos y alumnas tienen escasos conocimientos sobre las características más importantes de los cuentos y de los periódicos, así como tampoco conocen su finalidad y la función de los mismos. Al contraponer los resultados del grupo experimental con el grupo control, observamos que obtienen la misma puntuación, siendo evidente que han recibido una enseñanza muy similar.

PRE-TEST	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	SUBGÉNERO PERIODÍSTICO
Grupo experimental:				
género narrativo.	2,19	2	1,69	0
Grupo experimental:				
género periodístico	2	1	1,77	1,11
Grupo control:				
género narrativo	2,19	2	2	0
Grupo control:				
género periodístico	2	1	1,87	1

Tabla n°9: Comparación de resultados en el análisis narrativo y periodístico.

En relación a los aspectos estructurales, el grupo control tiene carentes conocimientos sobre la estructura del cuento, ya que solo llegan a conocer algunos elementos representativos y obtienen 2 puntos. No obstante, en los aspectos estructurales del género periodístico el grupo control alcanza la mínima puntuación de 1 punto, ya que no tienen ningún conocimiento estructural del texto periodístico. Estos resultados, vuelven a concordar con el pre-test del grupo experimental, ya que lograron la misma puntuación.

En cuanto a los resultados de los aspectos lingüísticos del texto narrativo y periodístico, se puede subrayar los bajos resultado obtenidos, concretamente 2 puntos en el género narrativo y 1,87 en el género periodístico. Los niños y niñas del grupo control no conocen las cualidades más importantes de dicho lenguaje, solo algunos rasgos generales. Estos resultados son muy similares a los del grupo experimental como se observa en la tabla 9 y en el gráfico 2.

Por último, los alumnos y alumnas del grupo control tienen un nulo conocimiento sobre los subgéneros periodísticos más comunes, al igual que el alumnado del grupo experimental, debido a que ambos han alcanzado la mínima puntuación media de 1 punto.

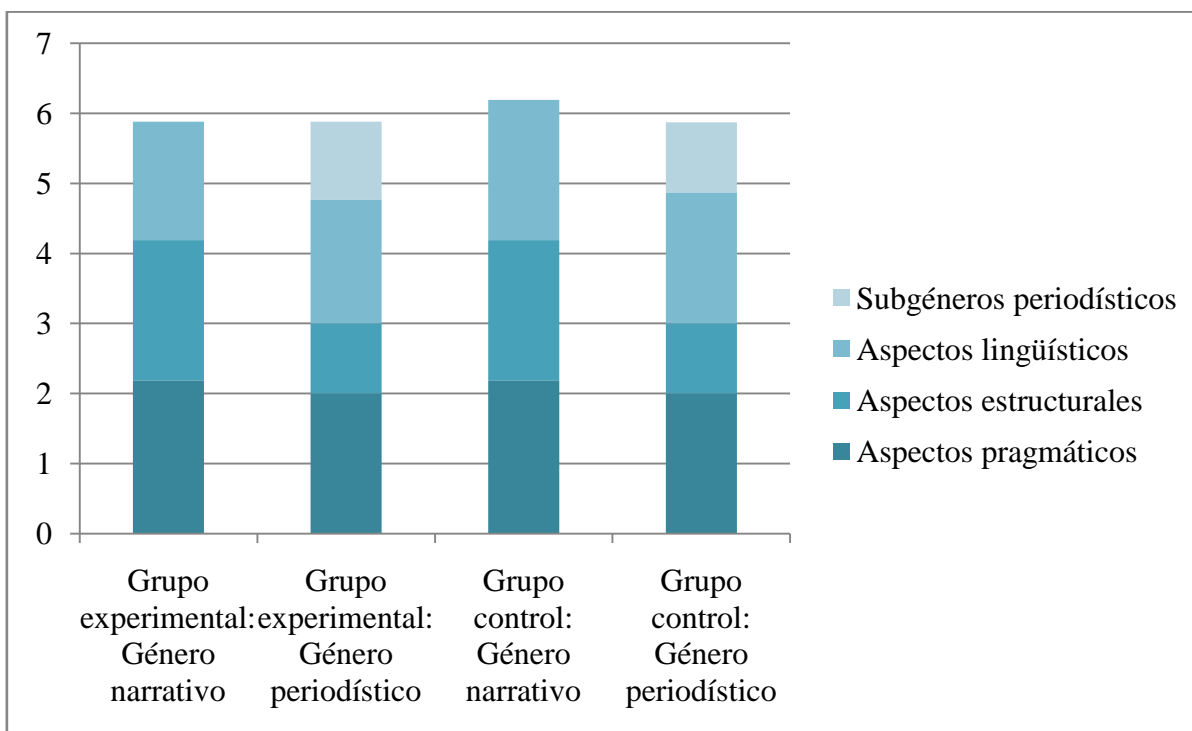


Gráfico nº2: *Comparativa de los resultados del análisis narrativo y periodístico.*

En consecuencia, los resultados en el cuestionario del grupo control comparado con el grupo experimental indica que sus conocimientos son muy similares y que ambos poseen una gran carencia en el ámbito del lenguaje, lo cual podrá aumentar y desembocar en problemas futuros si no se recibe un aprendizaje adecuado que favorezca la adquisición de la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral de los distintos tipos de géneros.

9. INTERVENCIÓN.

Tras la obtención de los resultados anteriores en el pre-test, se configura una intervención para el grupo experimental con el fin de paliar las carencias existentes. Para ello, se delimitarán objetivos y actividades que beneficien el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9.1. OBJETIVOS.

En esta intervención se tomará como base fundamental la Orden del 5 de Agosto del 2008, por la que se regula el currículum de Educación Infantil en Andalucía. Por consiguiente, los objetivos que se pretende alcanzar con el grupo experimental del 2º Ciclo de Educación Infantil son los siguientes:

» Objetivos generales.

Los objetivos generales que se persiguen en esta intervención son:

F) Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencia comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

G) Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por otros.

H) Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana a través de textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

» Objetivos del área de lenguajes: comunicación y representación.

Dentro del área de lenguajes se procuran alcanzar los siguientes objetivos:

1. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de diversos lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a cada intención y situación.
2. Utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, valorándolo como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

3. Comprender las intenciones y mensajes verbales de otros niños y niñas y personas adultas, adoptando una actitud positiva hacia la lengua.
4. Progresar en los usos sociales de la lectura, y la escritura explorando su funcionamiento, interpretando y produciendo textos de la vida real, valorándolos como instrumento de comunicación, información y disfrute.
5. Acercarse a las distintas artes a través de obras y autores representativos de los distintos lenguajes expresivos, y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.

» **Objetivos específicos.**

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir, se dividen en cinco bloques:

» **Competencia literaria.**

- Desarrollar la competencia literaria a través de diferentes tipos de textos.
- Diferenciar textos literarios de textos no literarios.
- Interpretar y comprender textos narrativos y periodísticos.
- Reconocer los textos narrativos, tales como los cuentos infantiles.
- Identificar textos periodísticos.
- Crear textos de carácter narrativo y periodístico.

» **Intertextualidad.**

- Establecer relaciones intertextuales.
- Adquirir bagaje literario y no literario.

» **Comprensión oral de distintos tipos de textos.**

- Fomentar la comprensión oral mediante la lectura oral.
- Potenciar una actitud y escucha crítica.

GÉNERO NARRATIVO.

» **Aspectos pragmáticos.**

- Determinar los autores o autoras de los textos narrativos.
- Apreciar las características fundamentales de los cuentos.
- Conocer las finalidades y funciones de los cuentos.

» **Aspectos estructurales.**

- Reconocer el narrador dentro de un texto narrativo.
- Conocer los distintos tipos de personajes.
- Señalar el espacio y el tiempo en un texto narrativo.
- Segmentar la estructura de un texto narrativo.

» **Aspectos lingüísticos.**

- Diferenciar las características fundamentales del lenguaje narrativo.
- Conocer las principales fórmulas iniciales y finales de los cuentos.

GÉNERO PERIODÍSTICO.

» **Aspectos pragmáticos.**

- Identificar las funciones de los textos periodísticos.
- Percatarse de las características principales de los periódicos.
- Familiarizarse con el periódico como medio comunicativo.
- Conocer la figura del periodista en el periódico.

» **Aspectos estructurales.**

- Conocer y analizar las estructuras internas y externas de los textos periodísticos.

» **Subgéneros periodísticos.**

- Conocer los diferentes subgéneros periodísticos.
- Diferenciar las finalidades y funciones de los subgéneros periodísticos más importantes.

» **Aspectos lingüísticos.**

- Distinguir las características fundamentales del lenguaje periodístico.

9.2. TEMPORALIZACIÓN.

Esta intervención se lleva a cabo con el grupo experimental en el segundo trimestre, concretamente del 6 al 28 de Abril de 2015. Cabe subrayar que dichas actividades han sido programadas de forma secuenciada para el desarrollo de un aprendizaje significativo y constructivo.

9.3. ACTIVIDADES.

Para la consecución de los objetivos anteriores en esta intervención, se realizarán las siguientes actividades con el grupo experimental, en las cuales se verán representados todos los objetivos de forma implícita y explícita.

1. Nos convertimos en investigadores de letras.

En esta actividad inicial, se contará a los niños y niñas una pequeña historia donde se les dirá que ellos han sido seleccionados para convertirse en unos investigadores secretos. Su función será analizar cuentos y periódicos para buscar información y convertirse en grandes investigadores de letras. Para ello, se le otorgará a cada niño o niña un carnet que les identificará como investigador o investigadora de letras.



Imagen 1: Colgantes de investigadores.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Anexo 1 y lana.

2. ¿Qué son los cuentos?

Para comenzar con el estudio de los textos narrativos, se realizará un análisis externo de los cuentos. En ello, se mostrará a los niños y niñas las partes superficiales de los cuentos, sus características y funciones principales, a través de libros físicos, láminas y dibujos.



Imagen 2: Análisis externo de los cuentos.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Anexo 2 y cuentos infantiles.

3. Analizamos los cuentos.

Una vez conocidas las partes externas, se procederá a enseñarle al alumnado los aspectos internos de los cuentos, tales como el narrador, los



Imagen 3: Análisis interno de los cuentos.

personajes, el espacio, el tiempo y la estructura interna (planteamiento, nudo y desenlace). Para ello, se les contará a los niños y niñas el cuento de *La Caperucita Roja* y se irá destacando los aspectos internos fundamentales. Posteriormente, colocaremos esos elementos en un mapa conceptual con la ayuda y colaboración de los alumnos y alumnas.



Imagen 4: *Mapa conceptual del cuento: La caperucita roja.*

Con este mapa conceptual, se pretende que los niños y niñas puedan estructurar y analizar mejor los cuentos que se vayan leyendo.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Cuento *Caperucita Roja* y Anexo 3.

4. Inundamos el aula de cuentos.

Todos los niños y niñas traerán a clase sus cuentos favoritos. Luego, en la asamblea ellos irán intercambiando los cuentos, observando las imágenes y deduciendo las historias que estos libros cuentan. Más tarde, cada alumno o alumna explicará brevemente su cuento favorito, así como también subrayará los componentes narrativos que aparecen en la historia.



Imagen 5: *Análisis de los cuentos.*

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Cuentos infantiles.

5. Creamos el rincón de los cuentos.

En el rincón de los cuentos, se realizarán varias actividades en pequeños grupos. Además, se colocarán todos los materiales que se vayan realizando en el aula.



Imagen 6: *Cuentos con imágenes.*

-Contamos cuentos mediante imágenes: En pequeños grupos se elegirá varios cuentos que los niños y niñas tendrán que interpretar, a través de las imágenes. Posteriormente, el docente pasará a leer el cuento para debatir las coincidencias y diferencias.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Cuento de *Hansel y Gretel* y cuento de *Blancanieves y los siete enanitos*.

-Estructuramos los cuentos en planteamiento, nudo y desenlace: Los niños y niñas ordenarán las secuencias o imágenes en planteamiento, nudo y desenlace de los siguientes cuentos: *Hansel y Gretel*, *Blancanieves y los siete enanitos* y *Los siete cabritillos y el lobo*.



Imagen 7: Estructuran los cuentos.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Anexo 4.

-¿Quién es quién?: Los niños y niñas tendrán que adivinar qué personaje se está describiendo, en qué cuento aparece y qué papel desempeña.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: Anexo 5.



Imagen 8: Juego del quién es quién.

-Contamos cuentos en un teatro de guiñol: Otra forma de contar cuentos es a través de guiñoles, así primero la historia del *Sastrecillo Valiente* será contada por el docente y luego, los propios alumnos y alumnas cogerán los guiñoles para narrar el cuento.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Guiñoles y cuento del *Sastrecillo Valiente*.

6. Inventamos nuevos comienzos y finales para los cuentos.

En esta actividad los alumnos y alumnas inventarán nuevos comienzos y finales para cuentos que ya conocen. A continuación, se leerán los cuentos y se debatirá que final o comienzo les gustan más y por qué.



Imagen 9: *Inventan nuevos comienzos y finales para los cuentos.*

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Cuento de *Caperucita Roja* y Cuento de *Los siete cabritillos y el lobo*.

7. Visitamos la biblioteca del colegio.

El alumnado visitará la biblioteca que se encuentra dentro del centro educativo. Allí, se les mostrarán a los niños y niñas las diferentes secciones, los distintos tipos de libros y el funcionamiento de la propia biblioteca.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: No se requiere ningún material.

8. Realizamos préstamos de libros.

Al conocer la biblioteca y su funcionamiento, se propondrán a los niños y niñas la realización de préstamos de libros. Para el préstamo, los alumnos y alumnas deberán rellenar una ficha donde completarán su propio nombre, el título del libro, el autor y la fecha en la que han cogido el libro.

Con ello, los niños y niñas se harán responsables de libros que tendrán durante unos días y después, deberán devolverlos para poder coger otros libros. Además, esta actividad proporcionará a los niños y niñas un mayor bagaje literario y no literario, ya que tendrán a su disposición un amplio abanico de libros donde poder escoger.

Tiempo: 15 minutos.

Materiales: Anexo 6 y cuentos infantiles del aula.

9. Dramatizamos un cuento.

Para potenciar un aprendizaje significativo, los niños y niñas consolidarán los conocimientos que han ido adquiriendo, a través de la puesta en práctica. En este caso, todos adoptarán el papel de narradores, personajes y espectadores.

En relación con la dramatización seleccionada, se representará concretamente el cuento de *El Gallo Kirico* del autor Antonio Rodríguez Almodovar.



Para la puesta en escena, se repartirán los personajes entre los alumnos y alumnas y se leerá el texto varias veces para que memoricen o comprendan la parte que tiene que representar cada personaje.

Por último, se maquillará la cara de los niños y niñas, dibujándoles un elemento significativo del personaje que les haya tocado y representarán el cuento.



Imágenes 10 y 11: *Dramatización del Gallo Kirico.*

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Cuento *El Gallo Kirico* y pintura para la cara.

10. Creamos nuestro propio cuento.

Una vez conocidos los componentes y las características fundamentales de los cuentos, los niños y niñas se convertirán en escritores y autores de cuentos. Para ello, el alumnado inventará un cuento, teniendo presente todos los elementos formales y estructurales que han aprendido. Tras escribirlo, los alumnos y alumnas los leerán a sus compañeros o compañeras.

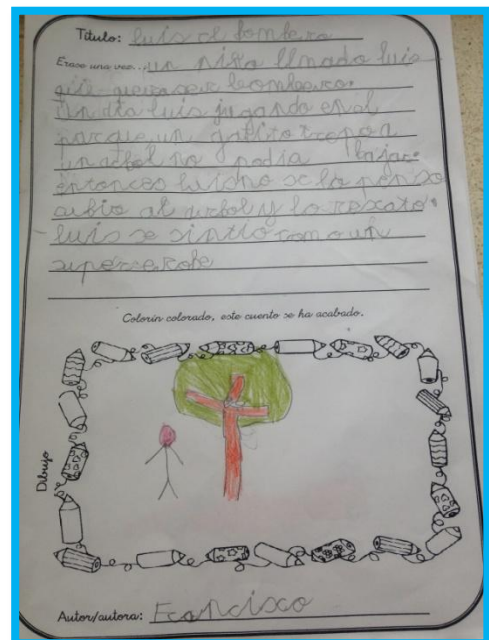


Imagen 12: *Creación de cuentos.*

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Anexo 7 y lápices de colores.

11. ¿Cómo son los periódicos?

En esta primera actividad sobre los textos periodísticos, se conocerá el formato externo de los periódicos, concretamente de la prensa local de Lebrija. Con este periódico se les mostrará a los niños y niñas las partes externas más importantes de los periódicos.



Imagen 13: *Presentación del periódico.*

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Anexo 8 y el periódico local.

12. Nos visita una periodista.

Para indagar sobre los textos periodísticos, una periodista visitará la clase. Debido a esto, la periodista les explicará sus funciones más importantes, cómo escriben las noticias, para qué sirven, etc. Tras esto, los alumnos y alumnas podrán preguntarle todas sus inquietudes.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: No se requiere ningún material.

13. Creamos el rincón de los periodistas.

En este rincón se realizarán varias actividades que trabajarán diferentes aspectos del texto periodístico:

-Creamos nuestras noticias del día: Los niños y niñas crearán sus propias noticias, a través de una lámina que tendrán que rellenar poniendo un título, una pequeña

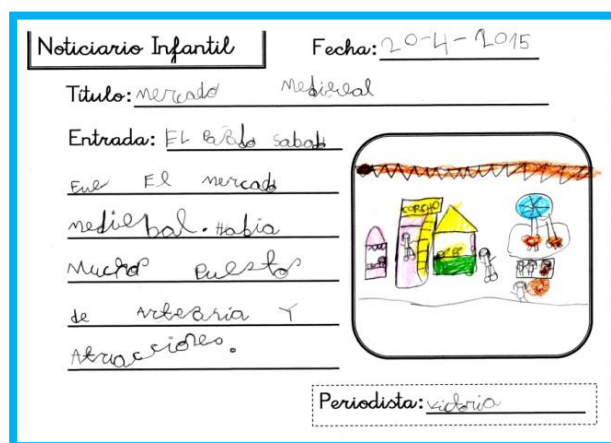


Imagen 14: *Escriben noticias.*

introducción, la cual representará la entrada de la noticia y por último, un dibujo. En las noticias podrán hablar sobre eventos importantes en sus vidas o del pueblo en el que viven.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Anexo 9 y lápices de colores.

-Leemos el periódico a través de imágenes: Por pequeños grupos, se realizará la lectura de noticias mediante las fotos que aparecen y los pies de fotos.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Periódico local.

14. Analizamos las noticias del periódico.

En esta actividad, se pasará a conocer uno de los subgéneros más comunes del periodismo, como es la noticia. Primero, se entregará a cada alumno y alumna una lámina individual, en la cual aparecerá una noticia que ha sido seleccionada previamente. Luego, se leerá la noticia entre todos y se comentará el tema que se trata en ella.

A continuación, se le preguntará al alumnado por qué son tan importantes las noticias y si saben para qué sirven. Con ello, se pretende que los alumnos y alumnas sean conscientes y valoren las noticias como un medio de comunicación fundamental.

Posteriormente, se preguntará a los niños y niñas si encuentran algunas diferencias en el tamaño de la letra que aparece en la noticia y se les enseñará las partes fundamentales de la noticia: título, entrada, cuerpo de la noticia, foto y pie de foto.



Imágenes 15 y 16: Analizan noticias.

Por último, los alumnos y alumnas rodearán de diversos colores la estructura de la noticia: el título de rojo, la entrada de azul, el cuerpo de la noticia de verde y la foto y el pie de foto de amarillo.

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Anexo 10, el periódico local y lápices de colores.

15. En busca de noticias.

Para motivar a los niños y niñas a indagar y utilizar el periódico como fuente de información, se les pedirá que con ayuda de la familia busquen en el periódico o en internet, noticias que les gusten o les llamen la atención. Más tarde, se leerán en clase, se comentarán con todos los compañeros y compañeras y se pegarán en un papel continuo, el cual se colocará en el rincón de los periodistas con la intención de que los niños y niñas puedan observar las noticias siempre que quieran.

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: Periódicos y papel continuo.

16. Entrevistamos a los famosos.

Para conocer el subgénero periodístico de la entrevista, se realizará un juego de roles. En primer lugar, el docente tomará el rol de una persona importante en el mundo mediático y los alumnos y alumnas serán los periodistas que tendrán que hacer preguntas y luego, se podrán intercambiar los roles. Además, ellos podrán ir anotando la información que vayan sacando. Esta actividad intenta conseguir que los niños y niñas se percaten de otra forma de obtener información y cómo los periodistas utilizan esta técnica para proporcionar información a la sociedad.



Imagen 17: *Entrevistan a famosos.*

Tiempo: 40 minutos.

Materiales: Anexo 11, un micrófono, folios y lápices de colores.

17. Creamos un debate para nuestro artículo de opinión.

En esta actividad, se realizará un debate para crear un artículo de opinión. Para ello, los niños y niñas se posicionarán a favor o en contra de un tema determinado, el cual es la disminución de las vacaciones de verano en el colegio. Luego, los alumnos y alumnas irán dando sus argumentos sobre el tema seleccionado. Durante el debate, el docente recogerá los testimonios dados por los alumnos y alumnas para incorporar este debate a un artículo de opinión escrito. Con ello, se procura que los niños y niñas comprendan qué es un artículo de opinión y cuál es su función.



Imagen 18: *Debate.*

Tiempo: 40 minutos.

Materiales: Anexo 12.

18. Mapa conceptual de los subgéneros periodísticos.

Al conocer los subgéneros periodísticos más importantes, se procederá a realizar un mapa conceptual para aclarar los aspectos más representativos y distintivos de cada subgénero.

Tiempo: 30 minutos.

Materiales: Anexo 13.

19. Nos sumergimos en periódicos.

Para la realización de esta actividad, se llevarán al aula muchos periódicos diferentes y se dará un periódico por grupo de tres alumnos o alumnas. Primero, el alumnado ojeará el periódico, observará las imágenes y la estructura de este. Luego, cada grupo seleccionará la noticia, entrevista o artículo de opinión que más le haya llamado la atención. Por último, comentarán a sus



Imagen 19: *Analizan los periódicos.*

compañeros y compañeras de qué trata el texto periodístico seleccionado, a través de las imágenes, así como también resaltarán los aspectos más importantes de la estructura del texto elegido.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Diferentes periódicos.

20. Creamos nuestro propio periódico.

En la creación de nuestro propio periódico, se utilizará todo el material elaborado por los alumnos y alumnas en las actividades anteriores. Asimismo, se elaborará una portada donde de manera democrática se elegirá el nombre del periódico y se realizará un pequeño sumario de todo el trabajo que se ha realizado.



Imagen 20: *El periódico de la clase.*

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Anexo 14.

21. ¡El lobo ha vuelto!

Para relacionar el cuento y el periódico, se seleccionará el cuento de *¡El lobo ha vuelto!*, ya que el autor introduce el periódico para iniciar la trama del cuento. De esta manera, los alumnos y alumnas deberán detectar los componentes fundamentales del cuento: personajes, narrador, estructura interna, tiempo y espacio. Posteriormente, se tratará la importancia del periódico en la historia y por ende, en la sociedad. Después, los niños y niñas establecerán relaciones intertextuales con el cuento leído. Finalmente, se realizará un esquema donde aparecerán todos los elementos que se han destacado anteriormente.

Con esta actividad, se procura que los niños y niñas visualicen en un mismo contenido dos tipos de géneros, los distingan y los comprendan.

Tiempo: 1 hora.

Materiales: Cuento *¡El lobo ha vuelto!*

22. La caja mágica.

La última actividad de esta intervención será de recapitulación. En una caja se introducirá un cuento y un periódico. Consecutivamente, se sacarán ambos y se les preguntará a los niños y niñas en qué se parecen y en qué se diferencian. Estas semejanzas y diferencias se colocarán en un cuadro que les ayudará a tener esquematizado los conocimientos que han adquirido.

Tiempo: 45 minutos.

Materiales: Caja, cuento, periódico, papel continuo y anexo 15.

10. POST-TEST Y RESULTADOS.

													PUNTAJUE TOTAL
		GÉNERO NARRATIVO					GÉNERO PERIODÍSTICO						
Grupo experimental del 2º Ciclo de Educación Infantil.		COMPETENCIA LITERARIA	INTERTEXTUALIDAD	COMPENSIÓN ORAL: Textos narrativos.	COMPENSIÓN ORAL: Textos periodísticos.	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	SUBGÉNEROS PERIODÍSTICOS	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	
1	ALEJANDRA C.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
2	MILAGROS	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43
3	CARMEN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
4	LAURA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
5	VICTORIA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
6	PAOLA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
7	ALEJANDRO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
8	FRANCISCO	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
9	MARÍA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
10	NICOLÁS	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
11	ALEJANDRA G.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
12	DAVID J.	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43
13	RUBÉN	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
14	ÁNGEL	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
15	JOSÉ MARÍA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
16	ANA	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43
17	RAQUEL	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
18	IDAIRA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
19	CARLOS	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
20	LUCÍA	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43
21	DESIREÉ	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
22	DANIELA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
23	MIGUEL ÁNGEL	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
24	AINHOA	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44
25	LOLA	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43
26	DAVID G	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	43

Tabla nº10: Resultados del grupo experimental en el post-test.

El post-test ha sido realizado a través del cuestionario anterior, así como también se ha evaluado teniendo presente la rúbrica inicial. Sin embargo, se han cambiado tanto el texto narrativo como el texto periodístico utilizado anteriormente. Los resultados obtenidos se pueden observar en la tabla 10.

Tras la obtención de resultados, se analizará detenidamente las respuestas de dicho cuestionario.

Respecto al cuestionario post-test, ha sido contestado por el grupo experimental compuesto por 26 alumnos de los cuales 10 son niños y 16 niñas. Añadir que la puntuación total del post-test ha sido de 1138, la cual es una puntuación bastante elevada, superando más del doble la puntuación del pre-test inicial, como se puede observar en el Gráfico 3. Igualmente, el 76,9% ha alcanzado la máxima puntuación individual, es decir 44 puntos, mientras que el 23,1% de alumnos y alumnas restantes han conseguido 43 puntos de puntuación total individual, lo que indican que todos y todas están bastantes igualados en los resultados obtenidos.

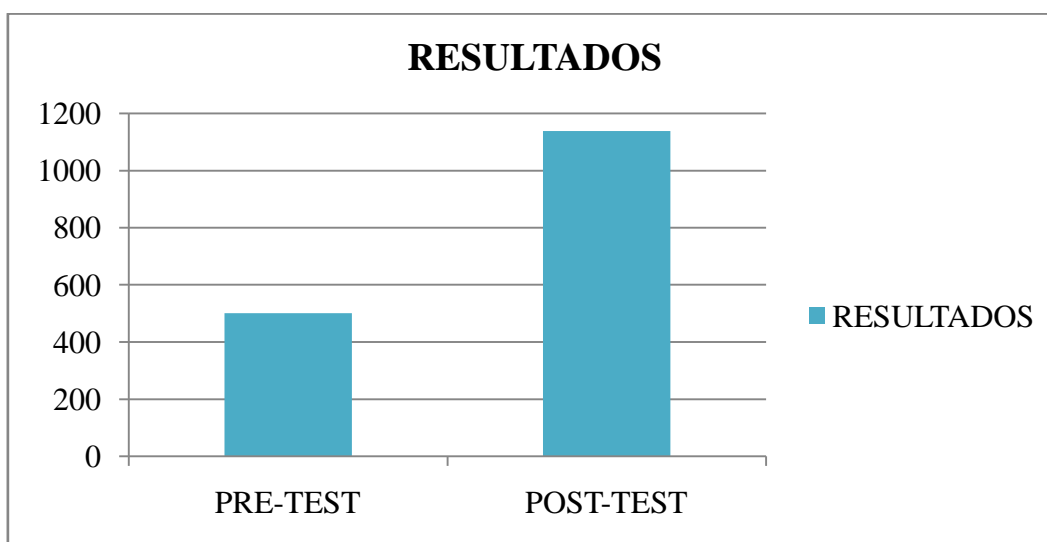


Gráfico nº 3: *Comparativa entre los resultados del pre-test y post-test del grupo experimental.*

De esta manera, los resultados constituyen una gran y elevada mejora en todos los aspectos evaluados.

Según los resultados hallados, los niños y niñas han superado la máxima puntuación en la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral de ambos géneros. Así como también, han superado todos los objetivos del análisis del género narrativo y del género periodístico. Sin embargo, el 23,1% de los niños y niñas necesitan un poco más de apoyo para terminar de conseguir los objetivos referidos a la estructura de los textos periodísticos.

11. ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS.

Referente a los hallazgos encontrados, es primordial la comparación del pre-test y post-test del grupo experimental para conocer y comprender mejor los resultados y el proceso de mejora que se ha obtenido a través de la intervención.

En primer lugar, partiendo de los supuestos teóricos, muchos autores aportan que la competencia literaria se comienza a desarrollar desde la etapa lectora, estando vinculada concretamente a la Educación Primaria o ciclos superiores. Debido a esto, en el pre-test quedó demostrado por los bajos resultados que se observan en la tabla 11, que los niños y niñas de Educación Infantil no habían adquirido aún esa competencia. No obstante, tras la intervención llevada a cabo en el grupo experimental y la realización de las actividades anteriores, los resultados se multiplicaron positivamente en el post-test, alcanzando una puntuación total de 104 puntos, como se puede observar en la tabla 11 y en el gráfico 4.

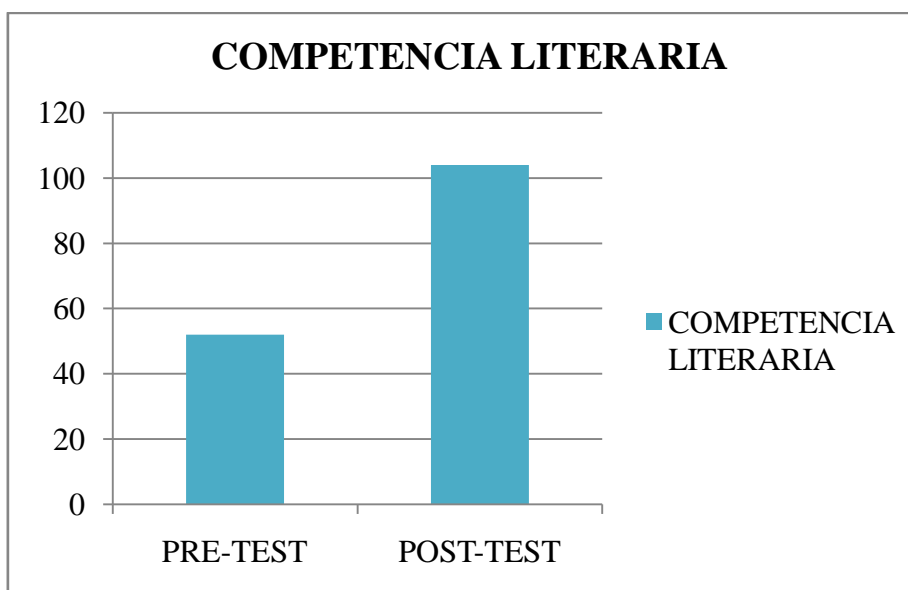


Gráfico nº4: *Contraste de medias en la competencia literaria.*

COMPETENCIA LITERARIA	
PRE-TEST: Puntuación total	52
PRE-TEST: Puntuación media	2
POST-TEST: Puntuación total	104
POST-TEST: Puntuación media	4

Tabla nº11: *Contraste de medias en la competencia literaria.*

Por ende, los alumnos y alumnas han superado con creces los objetivos referidos a la competencia literaria, demostrando que saben lo qué es un cuento y un periódico, no solo por sus aspectos físicos, sino por sus aspectos formales y por su contenido. Además, valoran, interpretan y diferencian estos textos positivamente y con gran desenvoltura.

Otro aspecto relacionado con la competencia literaria es la intertextualidad. Los niños y niñas han experimentado un gran avance en este ámbito, ya que su puntuación total, como se observa en la tabla 12, se ha elevado de 33 a 104 puntos que es la máxima puntuación. Los alumnos y alumnas al conocer mejor las características de los tipos de textos y al obtener un mayor bagaje de conocimientos, son capaces de establecer relaciones exitosas con obras que han escuchado o leído en otra ocasión, tal vez porque aparece un personaje similar, la trama tiene contenidos parecidos, etc.

INTERTEXTUALIDAD	
PRE-TEST: Puntuación total	33
PRE-TEST: Puntuación media	1,27
POST-TEST: Puntuación total	104
POST-TEST: Puntuación media	4

Tabla nº 12: *Comparación de medias en la intertextualidad.*

Continuando con el análisis de los cuestionarios, es fundamental destacar que la competencia literaria y la intertextualidad no se podrían desarrollar, si no existiera una buena comprensión oral. La comprensión que en este caso como se ha comentado sería oral, es la base de todo aprendizaje y por ende, se debe potenciar lo más temprano posible y de forma consciente. En este ámbito los niños y niñas también han mejorado positivamente los resultados, tal y como se puede examinar en la tabla 13, se ha aumentado notablemente la puntuación en los dos tipos de textos.

Por un lado, la comprensión oral del texto narrativo como se puede contemplar en el gráfico 5 y en la tabla 13 ha pasado de una puntuación media de 2,35 a una puntuación media de 4, la cual es la máxima puntuación que se puede obtener. Los niños y niñas han desarrollado a través de las actividades propuestas excelentes técnicas de

comprensión oral. Asimismo, su actitud ha cambiado a ser más positiva y crítica y su retención de información ha aumentado.

Por otro lado, la comprensión oral de los textos periodísticos también ha incrementado favorablemente como se observa en el gráfico 5 y en la tabla 13, pasando de 1,85 de puntuación media a 4 puntos. Esto se debe a que los niños y niñas se han familiarizado con este tipo de texto, con sus características y con el lenguaje que utiliza. Además, al conocer la finalidad del periódico, se hacen a la idea de que lo que pretende es informarles sobre algo y por tanto, adoptan estrategias de comprensión oral diferentes a las del género narrativo.

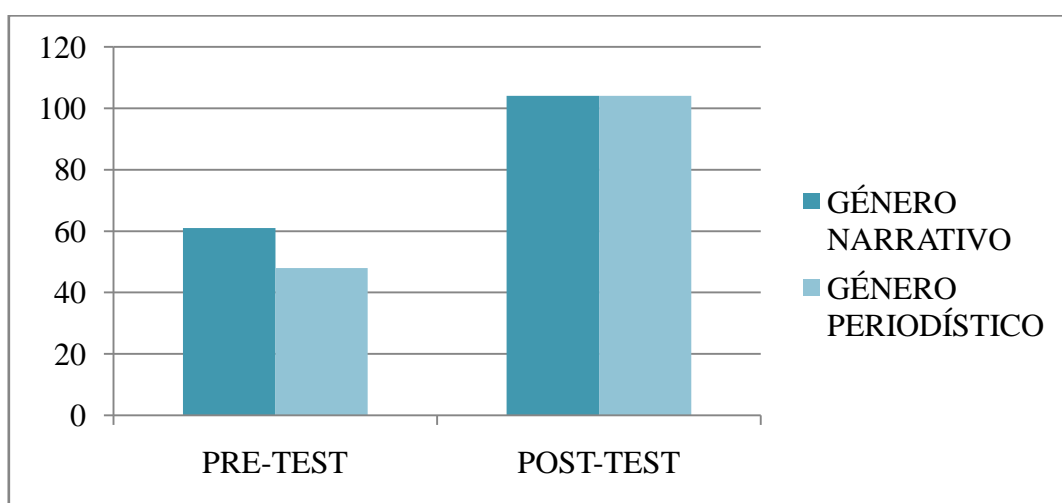


Gráfico nº5: *Contraste de medias de la comprensión oral del género narrativo y periodístico.*

	COMPRESIÓN ORAL: Textos narrativos	COMPRESIÓN ORAL: Textos periodísticos
PRE-TEST: Puntuación total	61	48
PRE-TEST: Puntuación media	2,35	1,85
POST-TEST: Puntuación total	104	104
POST-TEST: Puntuación media	4	4

Tabla nº13: *Contraste de medias de la comprensión oral del género narrativo y periodístico.*

De igual manera, los resultados en el análisis de los textos narrativos y periodísticos han mejorado considerablemente.

Respecto a los aspectos pragmáticos de los textos narrativos, como se puede reconocer en la tabla 14 y en el gráfico 6, los alumnos y alumnas han mejorado su puntuación, pasando de 2,19 puntos de media a 4 puntos. Esto se debe a que los niños y niñas conocen las características propias de los cuentos, al emisor que en este caso son los autores, la finalidad y la función de los cuentos. Asimismo, han sido capaces de elaborar sus propios cuentos y convertirse en autores, teniendo presente todas las propiedades que debe tener un cuento.

PRE-TEST	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	SUBGÉNERO PERIODÍSTICO
Género				
narrativo	57	52	44	0
Puntuación				
media	2,19	2	1,69	0
Género				
periodístico	52	26	46	29
Puntuación				
media	2	1	1,77	1,11
POST-TEST	ASPECTOS PRAGMÁTICOS	ASPECTOS ESTRUCTURALES	ASPECTOS LINGÜÍSTICOS	SUBGÉNERO PERIODÍSTICO
Género				
narrativo	104	104	104	0
Puntuación				
media	4	4	4	0
Género				
periodístico	104	98	104	104
Puntuación				
media	4	3,77	4	4

Tabla nº14: *Contraste de medias del análisis del género narrativo y periodístico.*

Lo mismo ha ocurrido con los aspectos pragmáticos del género periodístico, ya que como se plasma en la tabla 14 y en el gráfico 7, los alumnos y alumnas han pasado de una puntuación media de 2 puntos a 4 puntos. Tal es el caso, que los alumnos y alumnas conocen el periódico no solo por su forma externa, sino por las características que lo

definen, por los periodistas que lo escriben y por ser uno de los medios de comunicación más importantes.

Mientras tanto, en los aspectos estructurales de los textos narrativos se ha evolucionado de obtener 2 puntos de puntuación media en el pre-test a 4 puntos de puntuación media en el post-test. Los niños y niñas conocen actualmente todos los componentes estructurales que caracterizan a los cuentos, saben que la estructura interna de los cuentos tiene tres partes fundamentales, son capaces de dividir los cuentos en planteamiento, nudo y desenlace, conocen cuales son los personajes principales y secundarios, reconocen al narrador como el ente que narra la historia e identifica el lugar y el tiempo en el que ocurre el cuento. Todo ello, lo han ido adquiriendo a través de las diferentes actividades lúdicas y manipulativas que se han realizado en la intervención.

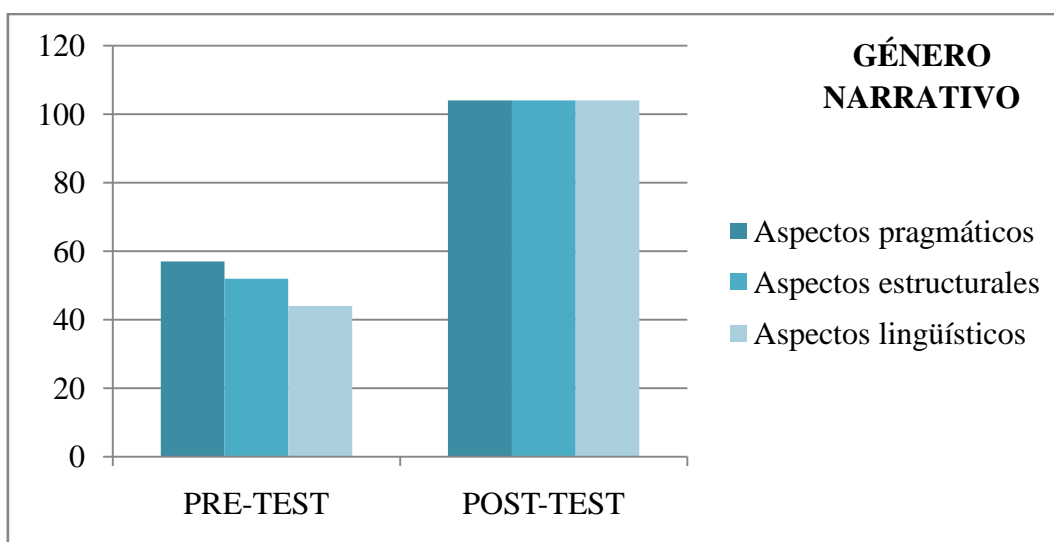


Gráfico nº6: *Contraste de los resultados del pre-test y post-test en el análisis del género narrativo.*

Asimismo, los aspectos estructurales de los textos periodísticos han demostrado una notable mejoría, debido a que se ha evolucionado de una puntuación media de 1 punto que fue la puntuación mínima en el pre-test a una puntuación media de 3,77 puntos, lo cual roza la puntuación máxima del post-test. Este aspecto ha sido el único donde no se ha alcanzado la puntuación máxima en el post-test. Aun así, los niños y niñas han aprendido los aspectos estructurales más importantes del periódico, desde la portada con todos los elementos significativos (cabecera, nombre, fechario, sumario, fotos y pie de

fotos) hasta la estructura de los propios textos periodísticos (título, entrada, cuerpo de la noticia, fotos y pie de fotos).

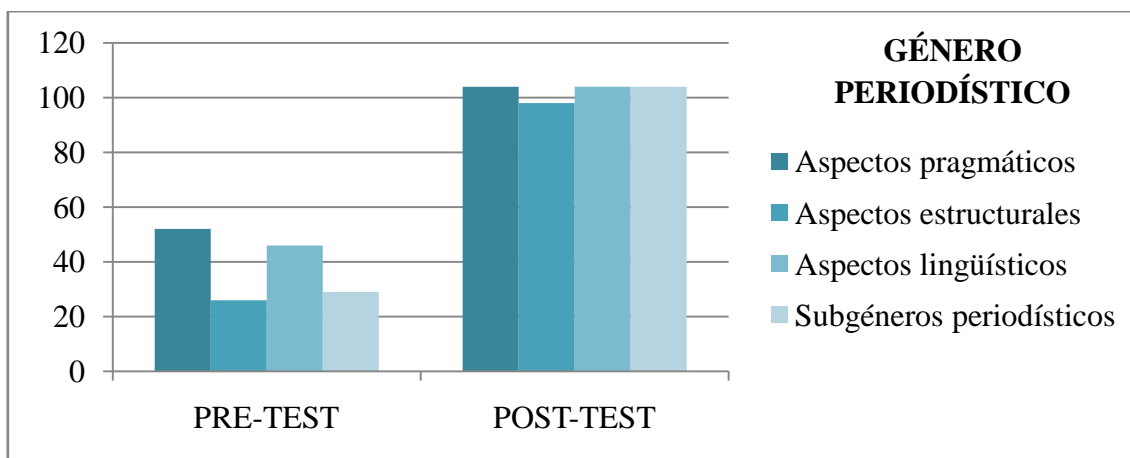


Gráfico n°7: *Contraste de los resultados del pre-test y post-test en el género periodístico.*

En efecto, los aspectos lingüísticos de los textos narrativos han sido muy positivos en el post-test, alcanzando la puntuación máxima con 104 puntos totales y 4 puntos de media, mientras que en el pre-test se obtuvieron 44 puntos totales y 1,69 de media. En este caso, los alumnos y alumnas han comprendido las cualidades lingüísticas de los textos narrativos, han aprendido diferentes tipos de fórmulas de comienzos y finales y han sido capaces de elaborar su propio cuento utilizando un lenguaje adecuado y plasmando todos sus conocimientos sobre los cuentos.

De igual forma, el alumnado ha conseguido también la máxima puntuación en los aspectos lingüísticos del texto periodísticos, es decir 104 de puntuación máxima y 4 puntos de media. Sin embargo, en el pre-test consiguieron 46 puntos y 1,77 de media. Este gran avance se debe a que el alumnado ha interactuado positivamente con el género periodístico, escuchando y comprendiendo noticias, artículos de opinión y entrevistas. Además, han podido crear su propio periódico, convirtiéndose en periodistas y escribiendo sus propias noticias, entrevistando a famosos y creando debates para el artículo de opinión.

Sobre el último aspecto evaluado en el género periodístico, comentar que el conocimiento de los subgéneros periodísticos ha logrado obtener la máxima puntuación media de 4 puntos en el post-test, entretanto en el pre-test se obtuvo una puntuación media de 1,11 puntos. El avance adquirido se observa cuando los niños y niñas son

capaces de diferenciar los subgéneros periodísticos más comunes y conocer sus finalidades, lo cual lo han alcanzado a través de actividades lúdicas y significativas que se han realizado en la intervención.

Para finalizar la comparación de los resultados obtenidos en el post-test, es imprescindible añadir que al evaluar al grupo control se logró una puntuación muy similar al pre-test del grupo experimental. Del mismo modo, si comparamos la puntuación del grupo control con el post-test del grupo experimental, se puede observar que aun estando ambos grupos en el mismo nivel, en el mismo centro y con la misma temporalización en el temario, el grupo experimental ha evolucionado favorablemente hasta alcanzar resultados óptimos en todos los aspectos de la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral de distintos tipos de textos a través de la intervención realizada. Sin embargo, el grupo control continúa conservando una gran carencia en los ámbitos comentados anteriormente.

Por tanto, teniendo presente los supuestos teóricos anteriores, se debe resaltar la importancia de dedicar un espacio para desarrollar lo más temprano posible la competencia literaria en los niños y niñas, favoreciendo la intertextualidad y la comprensión oral de distintos tipos de textos. Tal y como, Cerrillo (2010) enuncia:

La nueva educación literaria como la unión de una serie de factores que posibilitan la maduración personal, destacando, por sí misma, la experiencia lectora, entendiendo como tal también la que se produce en la etapa anterior al aprendizaje de la lectoescritura, en la que la literatura oral aporta una experiencia literaria que ayuda a formar un imaginario personal en el niño prelector. Son experiencias lectoras naturales, que si se complementan con otras que, desde el ámbito escolar, se organicen de acuerdo al momento en que se van a producir, nos ayudarán en la no fácil tarea de formar adultos lectores, es decir, adultos con la competencia literaria adquirida, o en situación de poder llegar, fácilmente, a adquirirla. (p.24)

En definitiva, estos resultados tan positivos dan lugar a la consecución de todos los objetivos propuestos tras el pre-test, demostrando que trabajar la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral, a través del análisis de los distintos géneros y de forma temprana en el alumnado de Educación Infantil, se pueden conseguir grandes y excelentes resultados, los cuales contribuirán de forma positiva en un futuro al desarrollo crítico de nuestro alumnado.

12. CONCLUSIONES.

Para la realización de las principales conclusiones de la presente investigación es imprescindible enumerar los objetivos iniciales que se establecieron:

1. Conceptualizar la competencia literaria, la intertextualidad y la comprensión oral.
2. Analizar el género narrativo, los cuentos y el género periodístico para poder diferenciarlos, comprenderlos y valorarlos.
3. Diseñar una serie de actividades que permitan iniciar al alumnado de Educación Infantil de forma explícita en la competencia literaria y la intertextualidad, favoreciendo la comprensión oral.
4. Examinar los resultados mediante un pre-test, un post-test y una rúbrica.

La enumeración de estos objetivos, va a permitir determinar y concretar su consecución y las limitaciones encontradas durante el proceso.

En primer lugar, el primer objetivo fue logrado con muchas restricciones, debido a la escasa e inexistente bibliografía que relacionara la competencia literaria y la intertextualidad con la comprensión oral, ya que la mayoría de los estudios realizados se hacen desde el punto de vista lector y no desde el pre-lector, como es la etapa de educación infantil.

Sin embargo, la bibliografía hallada ha sido muy útil para la conceptualización de cada elemento, lo cual ha permitido aplicar esos conceptos a la etapa pre-lectora, cambiando la potenciación de la comprensión lectora por la comprensión oral.

Respecto al segundo objetivo, se ha podido realizar el análisis de ambos géneros partiendo de la perspectiva educativa. No obstante, cabe resaltar que se ha encontrado más bibliografía sobre los cuentos por ser el género más utilizado en la escuela por antonomasia y menos bibliografía del género periodístico, debido a que aunque es utilizado en algunas escuelas, no se le da tanta importancia en la educación infantil y primaria.

El tercer objetivo se ha llevado a cabo gracias a la realización de un cuestionario pre-test y una rúbrica, los cuales han permitido conocer los conocimientos previos que los

niños y niñas poseen, así como establecer los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con la intervención.

La ejecución del pre-test se realizó favorablemente en el grupo experimental y en el grupo control. Aunque debido a la ratio tan amplia de ambos grupos, la puesta en marcha del pre-test se tuvo que prolongar dos semanas.

Tras establecer los objetivos, fue muy motivador y enriquecedor programar actividades y elaborar recursos que ayudaran a satisfacer la carencia de los alumnos y alumnas en este ámbito. Las actividades elaboradas fueron muy lúdicas, significativas y motivadoras de aprendizaje, puesto que en esta etapa es fundamental captar la atención de los niños y niñas con el juego.

Consiguientemente, la actitud de los alumnos y alumnas frente a las actividades establecidas fue muy positiva, debido a que estaban en todo momento motivados por su realización. Las actividades que más les llamaron la atención fueron las realizadas en el rincón de los cuentos y en el de los periódicos, así como también la creación de cuentos propios y del periódico, ya que ellos y ellas querían mostrar en todo momento lo que habían sido capaces de hacer gracias a los conocimientos que habían adquirido sobre ambos géneros.

Además, cabe destacar la gran capacidad de retención de los alumnos y alumnas, ya que desde el momento en que se les enseñaron los aspectos más significativos de los cuentos y del periódico, sabían diferenciarlos y adoptar una escucha diferente ante ambos géneros.

Una de las anécdotas más significativa ocurrió cuando varios alumnos y alumnas, leyeron con ayuda el cuento que habían escrito y sucesivamente, les explicaron a sus compañeros y compañeras por qué lo que habían escrito era un cuento y cuáles eran los principales componentes narrativos que aparecían en su cuento, lo cual lo realizaron sin que el docente les dijera nada.

Otra anécdota substancial fue cuando los niños y niñas se convirtieron en periodistas y querían contar sucesos importantes que les habían sucedido durante la semana, aquí se remarcaba el tan presente egocentrismo que aún aparece en estas edades aunque con menos persistencia.

En referencia a las ventajas encontradas durante el proceso de intervención fueron muchas, ya que contaba con el apoyo de mi tutora de prácticas, en este caso la docente del grupo experimental y la actitud tan positiva de los alumnos y alumnas ante los nuevos conocimientos. Asimismo, es fundamental añadir que el centro disponía de instalaciones muy buenas que favorecieron la puesta en práctica de la intervención.

Por otro lado, las limitaciones encontradas en la puesta en práctica fueron escasas, solo es importante destacar que en algunas ocasiones la docente de la clase me limitó el tiempo para la realización de algunas actividades, lo cual no me permitió ahondar en algunos aspectos.

El último objetivo de esta investigación fue la comparación de los resultados obtenidos tras la intervención, a través de un post-test y de una rúbrica. Este análisis de comparación de medias permitió conocer si los objetivos específicos se habían cumplido en el grupo experimental.

Por ende, este objetivo final muestra que se han cumplido tanto los objetivos iniciales de la investigación como los objetivos específicos de la intervención, recalcando que los resultados del post-test han sido óptimos en todos los aspectos de la intervención.

Después de especificar cómo se ha producido la consecución de los objetivos iniciales, es imprescindible definir la hipótesis de cómo los niños y niñas podrían mejorar en este ámbito, si este tipo de enseñanza continuara en su educación. Los alumnos y alumnas del grupo experimental podrían desarrollar estrategias más complejas de comprensión, no solo en la comprensión oral trabajada, sino también en la comprensión lectora.

Además, les sería muy fácil reconocer diferentes tipos de géneros, comprenderlos e interpretarlos con desenvoltura. Todo ello acabaría con los pésimos resultados hallados hasta el momento en el informe PISA, concretamente en el ámbito de comprensión lectora. Así como también, si esta enseñanza continuara en primaria y en bachillerato, favorecería algunas de las cuestiones que se trabajan con más frecuencia, tales como la intertextualidad, la estructura de un texto y la competencia literaria, lo cual se refleja en las pruebas de comentario de texto de lenguaje y literatura en la selectividad.

Como consecuencia, es importante destacar que esta propuesta o intervención realizada en el aula puede llevarse a cabo en cualquier otra clase y en un futuro, con resultados

positivos, siempre y cuando los docentes adapten los objetivos y las actividades a las características, al ritmo y a las edades de los niños y niñas.

Asimismo, sería conveniente que de cara a una futura investigación, se comprobara el diferente avance unos años más adelante del grupo de intervención y del grupo control.

De esta manera, las posibles líneas de mejora en esta investigación serían el estudio y la indagación de los demás géneros para que los niños y niñas no solo aprendan las características fundamentales del género narrativo y del periodístico, sino que esta muestra sirva para demostrar que los niños y niñas pueden aprender a reconocer los diferentes géneros y adoptar diversas estrategias de comprensión oral dependiendo de las peculiaridades del texto.

Por último, desde un punto de vista más personal, en un inicio como comenté anteriormente encontré varias restricciones bibliográficas, pero esas limitaciones no hicieron que achantara la búsqueda y la investigación. Al continuar con la indagación, la motivación por innovar produjo un gran entusiasmo por mejorar el ámbito del lenguaje en educación infantil. Tras la obtención de los gratos resultados obtenidos en el post-test, todos los objetivos propuestos se habían cumplido con éxito y sentí una gran satisfacción por el trabajo elaborado.

En definitiva, al tomar el rol de investigadora y de guía en la intervención, he adquirido experiencias que de ningún otro modo se pueden obtener: he aprendido a indagar sobre aspectos teóricos, a organizar una clase, temporalizar objetivos y actividades, crear recursos y materiales para la adquisición de conocimientos, a comparar resultados y lo más importante, he adquirido habilidades como seguridad, motivación, creatividad y adaptabilidad ante las adversidades.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

-
- Adam, J. y Lorda, C. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.
-
- Aznar, E., Cros, A. y Quintana, L. (1993). Lectura y coherencia textual (análisis de un texto narrativo). *Comunicación, lenguaje y educación*, (17), 15-28.
-
- Ballesta, J. (1991). La prensa como recurso en el contexto escolar. En J. Ballesta (Ed.), *La incorporación de la prensa a la escuela* (pp.135-208). Madrid: Seco Olea.
-
- Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). Nociones básicas. En R. Beaugrande y W. Dressler (Eds.), *Introducción a la lingüística del texto* (pp.33-48). Barcelona: Ariel.
-
- Cantero, F. y Mendoza, A. (2003). Conceptos básicos en Didáctica de la Lengua y la Literatura. En A. Mendoza (Coord.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria* (pp.34-78). Madrid: Pearson Educación.
-
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
-
- Cerrillo, P. (2010). Hacia una nueva enseñanza de la literatura. La formación de la competencia literaria. En P. Cerrillo (Ed.), *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria: Hacia una nueva enseñanza de la literatura* (pp.16-32). Barcelona: Octaedro.
-
- Chumaceiro, I. (2005). Del análisis lingüístico del texto al estudio del relato literario. En I. Chumaceiro (Ed.), *Estudio lingüístico del texto literario: análisis de cinco relatos venezolanos* (pp.41-56). Venezuela: Fondo Editorial de Humanidades y Educación.
-
- Colás, M. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar.
-
- Colomer, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, (4), 8-22.
-
- Conde, C., Franco, J., García, J. y Pernas, E. (1992). La prensa en el aula en el marco de la reforma: un intento de aproximación constructivista. *Revista de innovación educativa*, (1), 67-86.
-
- Crespo, S. (1984). Lingüística generativa y poética. *Anuario de estudios filológicos*, (7), 95-115.
-
- Culler, J. (2002). Literary Competence. En J. Culler (Ed.), *Structuralist Poetics* (pp.131-152). New York: Routledge.
-
- Del Rey, A. (2008). *El cuento literario*. Madrid: Ediciones Akal.
-

-
- Del Rey, A. (2010). *Tiempo de lectura*. Madrid: Ediciones Akal.
-
- Fernández, J. (2007). Lenguaje, cuerpo y mente: claves de la psicolingüística. *Per Abbat: boletín filológico de actualización académica y didáctica*, (3), 39-74.
-
- García, E. (1989). *Cómo leer textos narrativos*. Madrid: Ediciones Akal.
-
- Genette, G. (1989). Cinco tipos de transtextualidad; entre ellos, la hipertextualidad. En G. Genette (Ed.), *Palimpsestos: la literatura en segundo grado* (pp. 9-17). Madrid: Taurus.
-
- Gomis, L. (2008). *Teoría de los géneros periodísticos*. Barcelona: Editorial UOC.
-
- González, J. (2012). Intertextualidad y desarrollo de competencias comunicativas y narrativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(3), 1-12.
-
- Kristeva, J. (2001). *Semiótica I*. Madrid: Fundamentos.
-
- López, A. y Encabo, E. (2000). Repasando la competencia literaria: Hacia una orientación axiológica. *Puertas a la lectura*, (9), 89-94.
-
- López, R. y López, B. (2002). *La prensa en el aula*. Barcelona: Praxis.
-
- Martínez, J., Durán, V., López, I., García, R., Espino, F., Montes, F., González, G., Godoy, T., Navarro, M. y Camberos, N. (2006). El género narrativo. En J. Martínez, V. Durán, I. López, R. García, F. Espino, F. Montes, G. González, T. Godoy, M. Navarro y N. Camberos (Eds.), *Literatura uno* (pp.201-259). México: Umbral Editorial.
-
- Mendoza, A. (1999). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. En P. Cerrillo y J. García (Coords.), *Literatura infantil y su didáctica* (pp.11-54). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
-
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
-
- Mendoza, A. (2005). La educación literaria desde la literatura infantil y juvenil. En M. Utanda, P. Cerrillo y J. García (Coords.), *Literatura infantil y educación literaria* (pp.33-62). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
-
- Modi, D. (1991). *Construction and standardisation of listening comprehension test*. New Delhi: Mittal Publications.
-
- Molina, R. (2008). Los cuentos ayudan a crecer. *Revista digital innovación y*
-

experiencias educativas, (13), 1-11.

Navarro, D. (2006). Intertextualité. Treinta años después. *Intertextualité. Francia en el origen de un término y en el desarrollo de un concepto*, (18), 15-25.

Onieva, J. (1992). *Introducción a los géneros literarios a través del comentario de textos*. Madrid: Editorial Playor.

Pelegrín, A. (2004). *La aventura de oír. Cuentos tradicionales y literatura infantil*. Madrid: Anaya.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22a. ed.). Madrid: Espasa Libros.

Recasens, M. (2006). *Comprensión y expresión oral: Actividades para niños de 6 a 12 años*. Barcelona: Ediciones Ceac.

Rodríguez, A. (2009). *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid: Alianza Editorial.

Ros, E. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, (22), 329-350.

Silió, E. y García de Blas, E. (2014, 1 de abril). Suspenso en la vida real. *El País digital* [en línea]. Disponible en: http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/31/actualidad/1396296378_749672.html [2015, 2 de febrero].

Tejerina, I. (2010). La narración oral: un arte al alcance de todos. En M. Campos, G. Núñez y E. Martos (Coords.), *¿Por qué narrar? Cuentos contados y cuentos por contar* (pp. 51-66). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Valles, J. (2008). *Teoría de la narrativa. Una perspectiva sistemática*. Madrid: Iberoamericana Editorial.

Veira, C. (1979). *La prensa a la escuela*. Madrid: Marsiega.

Velásquez, C. (2011). Una aproximación a los géneros periodísticos. En V. García y L. Gutiérrez (Eds.), *Manual de géneros periodísticos* (pp.29-39). Colombia: Ecoe Ediciones.

ANEXOS

Anexo 1: Colgantes de investigadores.

Investigadora de letras:

Alejandra C.



Investigadora de letras:

Milagros



Investigadora de letras:

Carmen



Investigadora de letras:

Laura



Investigadora de letras:

Victoria



Investigadora de letras:

Paola



Investigador de letras:

Alejandro



Investigador de letras:

Francisco



Investigadora de letras:

María



Investigador de letras:

Nicolás



Investigadora de letras:

Alejandra G.



Investigadora de letras:

Ana



Investigador de letras:

David J.



Investigadora de letras:

Raquel



Investigador de letras:

Rubén



Investigadora de letras:

Idaira



Investigador de letras:

Ángel



Investigador de letras:

Carlos



Investigador de letras:

José María



Investigadora de letras:

Lucía



Investigadora de letras:

Desireé



Investigador de letras:

David G.



Investigadora de letras:

Daniela



Investigador de letras:

Pablo



Investigador de letras:

Miguel Ángel



Investigadora de letras:

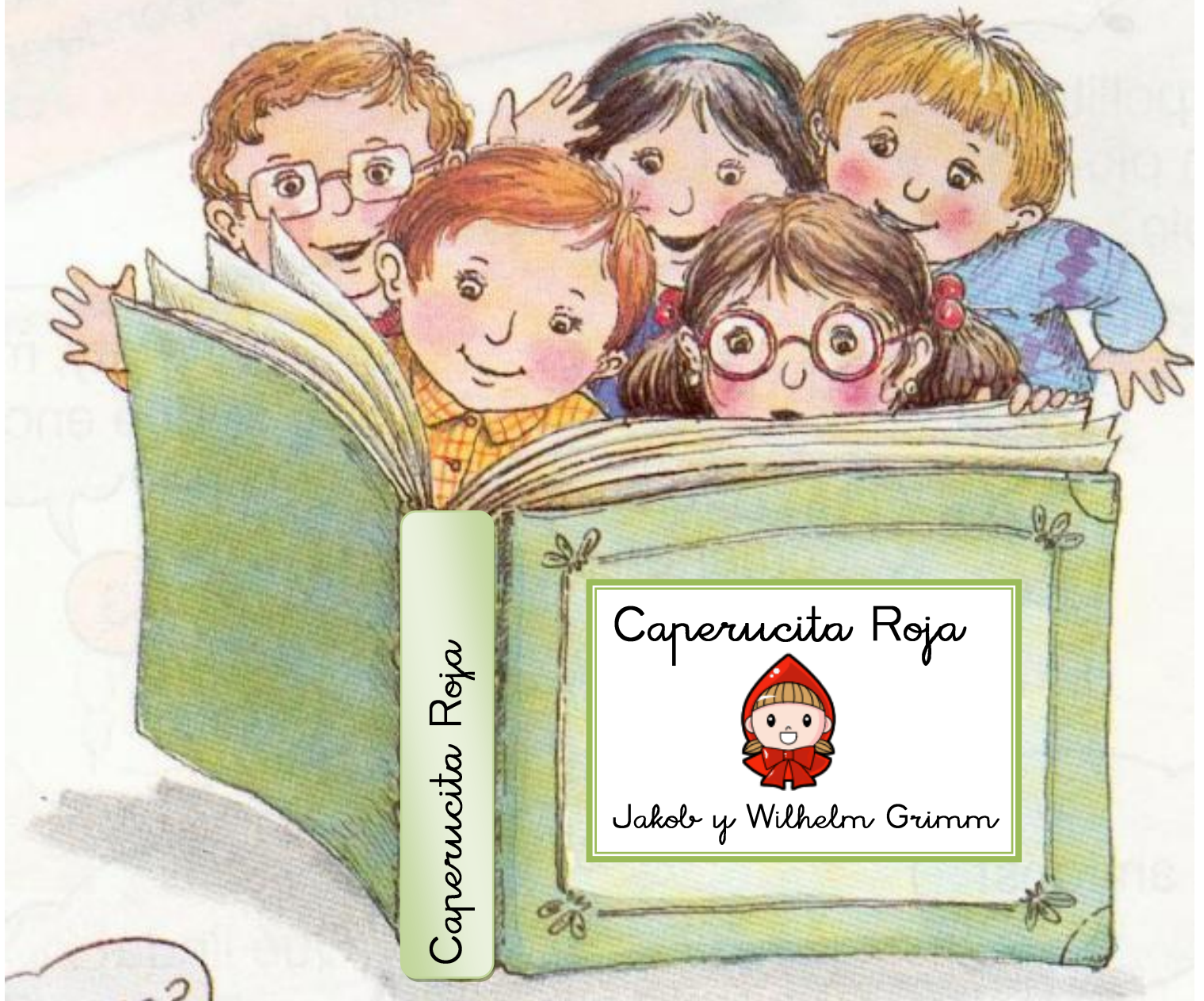
Lola



Investigadora de letras:

Ainhoa





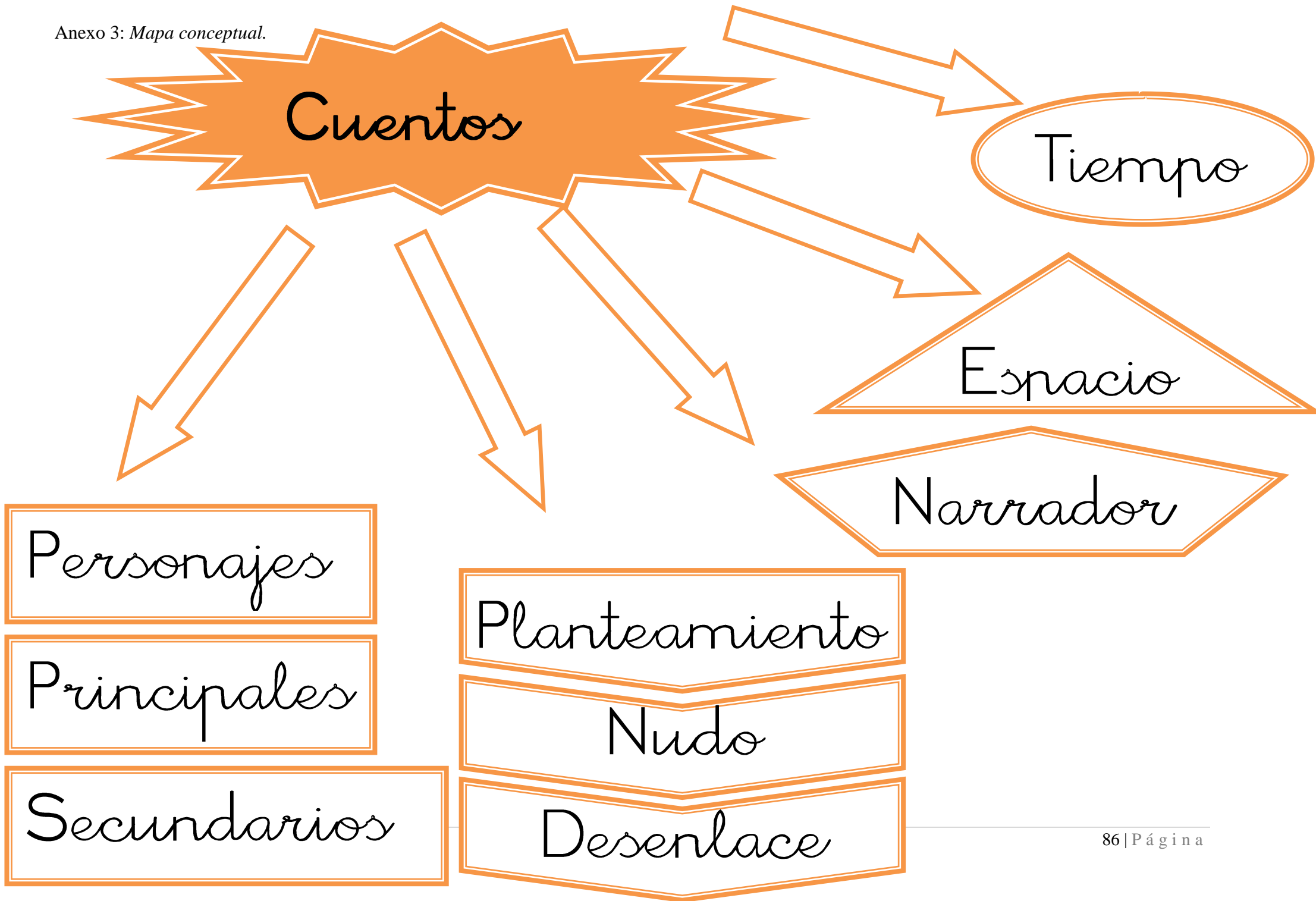
Portada

Lomo

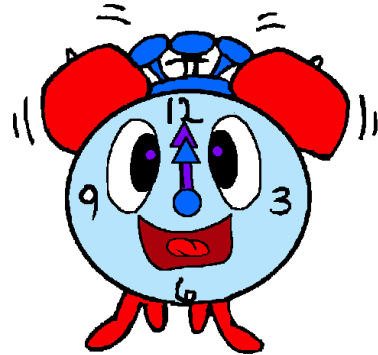
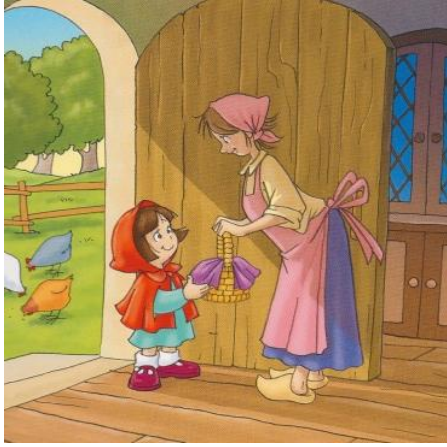
Contraportada

Título

Autor/a



Anexo 3: Mapa conceptual.



Los siete cabritillos



Planteamiento

Nudo

Desenlace

Blancanieves y los 7 enanitos



Nudo



Planteamiento



Desenlace

Hansel y Gretel



Planteamiento



Desenlace



Nudo

Anexo 5: ¿Quién es quién?



Préstamo de libro.

Alumno/Alumna: _____

Título del libro: _____

Autor/Autora: _____

Fecha del préstamo: _____

Periódico

Portada

Cabecera

Nombre

Sumario

Fecha

Fotos

Secciones

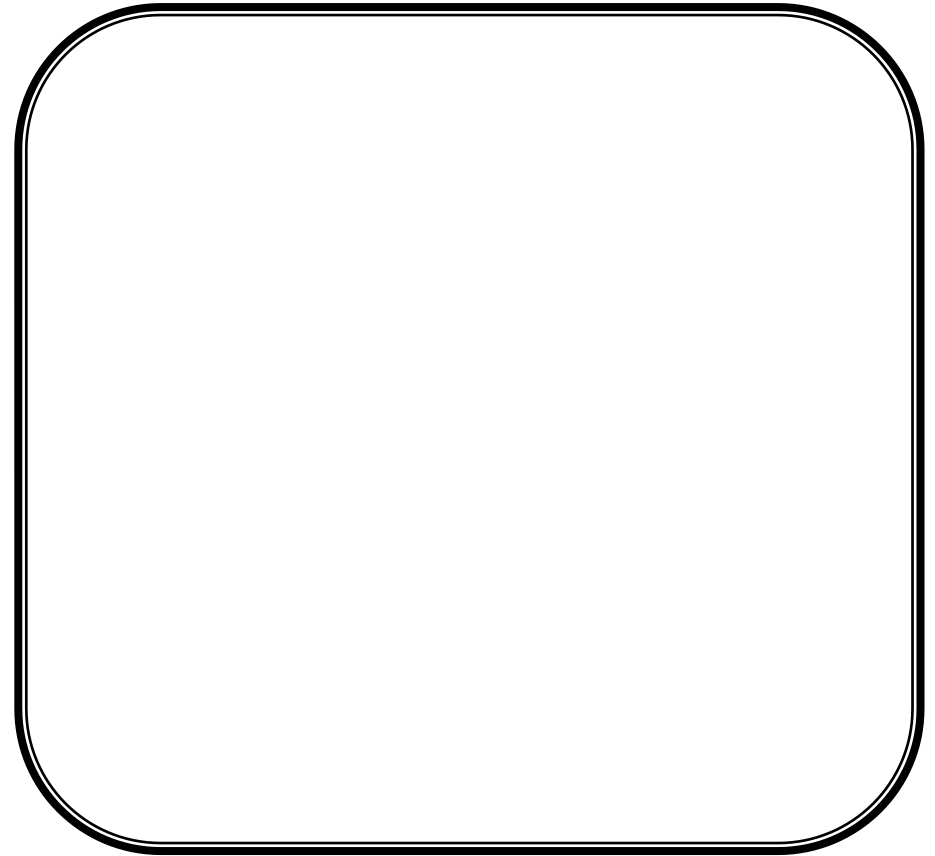
Contraportada

Noticiero Infantil

Fecha: _____ Anexo 9: Elaboración de noticias infantiles.

Título: _____

Entrada: _____



Periodista: _____

Noticia

Título

Pie de foto

Entrada

Foto

Cuerpo

La Feria llega sin calor y casi lleno en los hoteles

El encendido de las 25.000 luces de la portada y **las 237.000 bombillas** del Real inaugurarán hoy estos 7 días grandes

R. A.

redaccionandalucia@20minutos.es / twitter: @20m
20 minutos

Aunque para algunos ya ha empezado (el Real estaba muy ambientado este fin de semana), esta noche se inaugurará la Feria de Abril tras la tradicional cena del *pescaíto*. Será el momento esperado por muchos en el que se encenderán las 237.000 bombillas del Real.

Cuando vea iluminada las 25.000 luces de la portada, sepa que es obra de Joaquín de Alba. Se llama Suspiros de Sevilla y está inspirada en el edificio del Museo de Bellas Artes de Sevilla y el de Telefónica de la plaza Nueva, ambos del arquitecto Juan de Talavera Heredia, referente del regionalismo.

La estructura, de 40 m de altura y 50 m de ancho, cuenta con 2.500 m de cables y ha costado 500.00 euros.

Evitar las mezclas de alcohol

Los incidentes más comunes en Feria, según el Centro de Coordinación de Urgencias y Emergencias 061, son mareos, desvanecimientos o pérdidas de conciencia, intoxicaciones, en su mayoría por ingesta de alcohol, y traumatismos por pisadas de caballos, caídas, tropiezos o agresiones. Para disfrutar, Salud aconseja beber con moderación y evitar la mezcla de alcohol.

Y es que la ciudad efímera, con 400.000 m², viene a demandar diariamente una energía eléctrica equivalente a la de cualquier municipio de aproximadamente 50.000 habitantes.

El Ayuntamiento de Sevilla ha aumentado este año la potencia para que sea compatible



Muchas personas se acercaron ayer al Real de la Feria. RAÚL CARO / EFE

con la instalación de aires acondicionados, tan de moda últimamente en las casetas (hay 1.050 en el recinto).

Respecto al tiempo, esta Feria se presenta con algunos intervalos nubosos a mitad de semana, que podrían traer incluso alguna precipitación; y temperaturas muy suaves, entre los 20 y 25 °C, según la Agencia Estatal de Meteorología (Aemet). Las noches serán relativamente frescas.

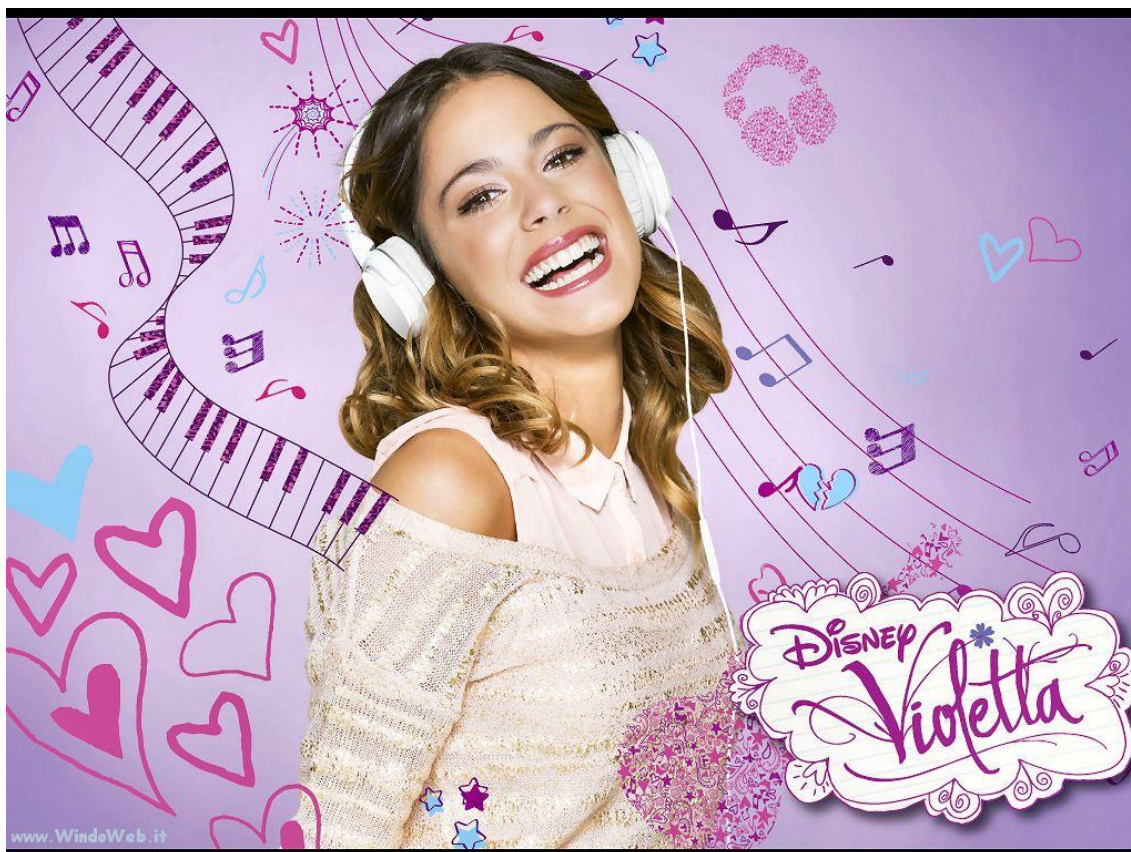
Además, los hoteles cuentan ya con una ocupación del 82%, lo que supone diez puntos más que la cifra registrada el año pasado. Y es que el impacto económico de esta fiesta asciende a 675 millones, el 3,42% del PIB de la ciudad.

Nombre: _____

Entrevista



Anexo 11: *Entrevista a famosos.*



Artículo
de opinión

Vacaciones

A favor

En contra

Periódico

Noticia

Entrevista

Artículo
de opinión

INFORMACIÓN

OPINIÓN

INFORMACIÓN/
OPINIÓN/
PREGUNTAS

¡ Los peques del cole hacen
su propio periódico!

» Sumario

Noticias
peque
(ppv.)

Entrevistas
a famosos
(ppv.)

Artículo de
opinión
(ppv.)

Anexo 15: *Diferenciamos los cuentos y los periódicos.*

Cuentos	Periódicos

Título: EL PERRO TEDI

Érase una vez... un perro llamado tedi un día fue al bosque sin permiso de sus papas el perro que era mayor pero luego la noche y se había perdido menos mal que se encontró a una perrita que le ayudó a volver a casa

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.



Autor/autora: Ainhoa

Título: El REINO DE LAS HADAS

Érase una vez... una reina y un rey que tenían alas y vivían en el reino de las hadas.

Un día tuvieron una hija pero nació sin alas.

Al principio los padres estaban tristes porque era diferente a ellos. Cuando pasaron unos años se alegraron porque le crecieron las alas y aprendió a volar de mayor.

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.



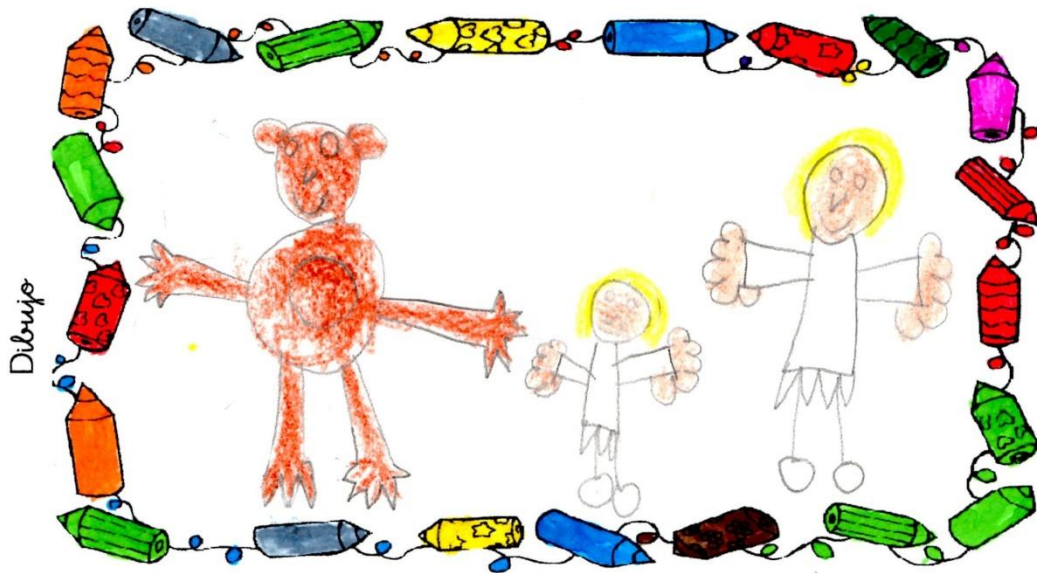
Dibujo

Autor/autora: Carenmen

Título: ISABELLA

Érase una vez... UNA NIÑA QUE VIVIA EN UN BOSQUE UN DIA
SU MAMA SE FUE A TRABAJAR Y ELLA SE
QUEDO SOLA UN OSO VINO Y SE LA COMIO
CUANDO SU MAMA LLEGO EL OSO ESTABA EN
LA CAMA SU MAMA VIO QUE SE LA
HABIA COMIDO Y LE ABRIÓ LA BARRIGA
CON UNA TIJERA Y LA SACO LE METIÓ PIEDRAS
Y CUANDO EL OSO DESPERTO TENIA MUCHA
SED ASI QUE CORRIO Y CORRIO A BUCAR
LE RIO FIN

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.

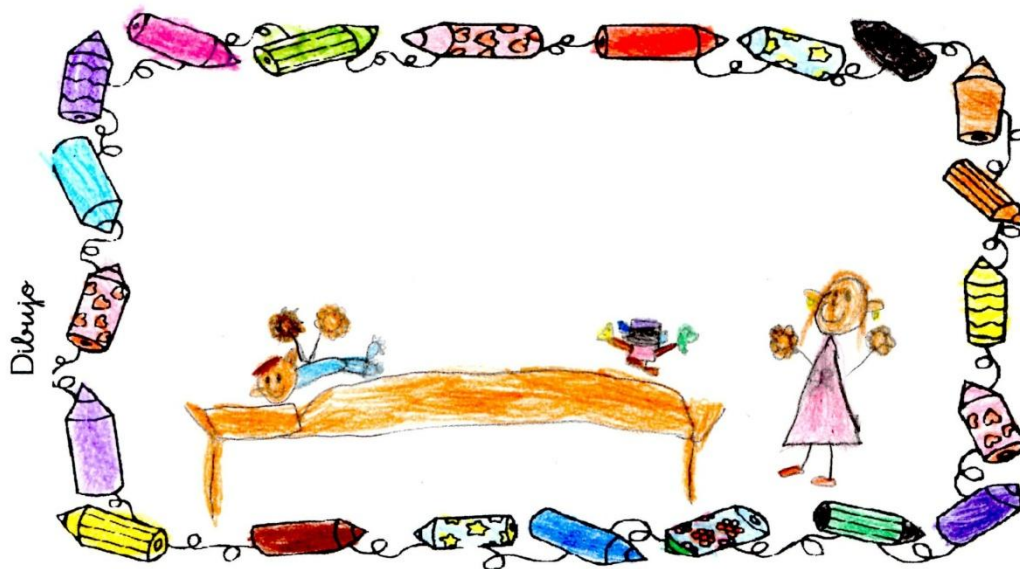


Autor/autora: MARIA

Titulo: El niño y su juguete malo

Érase una vez... un niño llamado Francisco que vivía en su familia. Una noche cuando dormía notó un calor y era un juguete malo y se despertó. Fue a buscar a su madre. La mamá le cantó una nana para que se durmiera de nuevo. Al tener felices sueños el juguete se estropeó.

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.

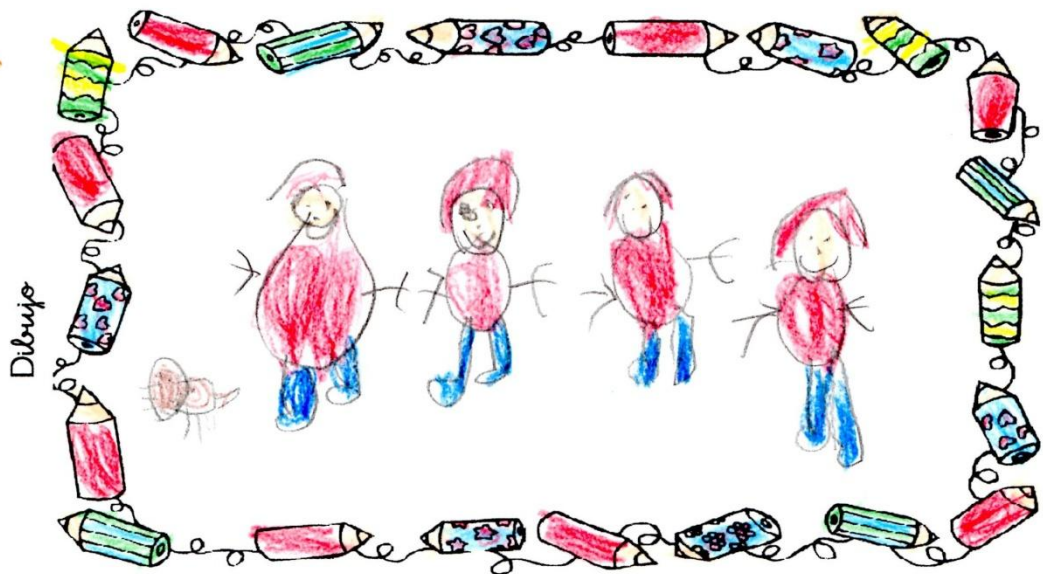


Autor/autora: Laura Fernandez Neguerol

Título: EL BOMBERO Y EL GATO

Érase una vez... un bombero que quería un gato pero sus hermanos no querían el gato porque se escapa. un día de verano le bombero fue a la tienda de animales se compra un gato y lo prometió a los hermanos que lo iba a cuidar

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.



Autor/autora: Rubén

Título: el hada

Érase una vez... una Hada que

iba a un bosque

y vio un Pararito

que tenía un ala

rota y la Hada le

salvo

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.



Autor/autora: VICTORIA

Título: EL POLLO Y LA GALLINA PERDIDA

Érase una vez... un pollo y una gallina que se llamaban Pepe y Pepa. Ellos vivían encerrados en una jaula en un cuarto oscuro en casa en casa de un niño muy malo. Un día por la mañana al niño se le olvidó cerrar la jaula y Pepe y Pepa se escaparon y después de dos días caminando se encontraron una granja y se quedaron a

vivir allí.

Colorín colorado, este cuento se ha acabado. Fin.



Autor/autora: DESIREE RUIZ VEDAL

Noticiario Infantil

Fecha: 20-4-2015

Título: CAMPO DE FÚTBOL

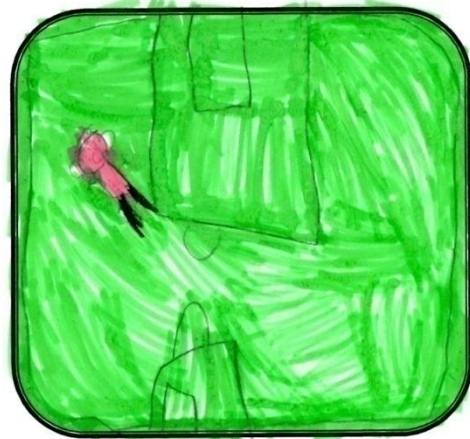
Entrada: EL PASADO

FIN DE SEMANA

HUBO MUCHOS

PATIDOS DE

FÚTBOL.



Periodista: Ángel

Noticiario Infantil

Fecha: 21-4-2015

Título: MERCADO MEDIEVAL

Entrada: EL MERCADO

MEDIEVAL SE

CELEBRO EN

LEBRIJA. EL MERCADO

ESTABA LLENO DE

TIENDA Y ATRACCIONES.



Periodista: Milagros

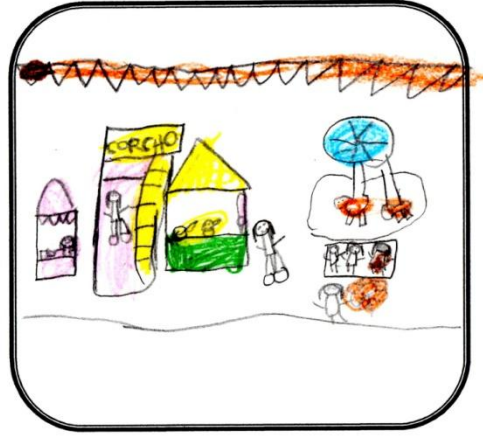
Noticario Infantil

Fecha: 20-4-2015

Titulo: Mercado Medial

Entrada: El Sábado

En el mercado
medial. Habia
muchos puestos
de artesanía y
atracciones.



Periodista: Victoria

Noticario Infantil

Fecha: 20-4-2015

Titulo: El cumpleaños de papá

Entrada: el pasado

Sábado fue el cumpleaños
de papá. se celebró en
chilpan



Periodista: Caro ren

Título: MERCADILLO MEDIEVAL

Entrada: El Pasado

fin De semana

que El

MERCADILLO MEDIEVAL.



Periodista: Alejandra