



**El desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal a través de la lectura y la escritura creativa hipertextual.**

**Un modelo de enseñanza para el Grado en Educación Primaria**

**The development of autonomy and personal initiative competence through reading and creative hypertextual writing.**

**A teaching model for the Primary Education Degree**

María Isabel de Vicente-Yagüe Jara

Universidad de Murcia, Facultad de Educación

**Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})**

{ } Enseñanza bilingüe e internacionalización

{ } Movilidad, equipos colaborativos y sistemas de coordinación

{ } Experiencias de innovación apoyadas en el uso de TIC. Nuevos escenarios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje.

{X} Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

{ } Organización escolar. Atención a la diversidad.

{ } Políticas educativas y reformas en enseñanza superior. Sistemas de evaluación. Calidad y docencia.

**Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})**

{X} Español      { } Inglés

**Resumen**

La filosofía interdisciplinar, holística, integrada y contextualizada que conlleva la implantación de las competencias básicas en los currículos se presenta como uno de los retos actuales del profesorado en su tarea de planificación didáctica y aplicación práctica. Por otra parte, conscientes de la importancia de fomentar un aprendizaje que permita al alumno desenvolverse a lo largo de toda la vida y valorando esencial a la competencia en autonomía e iniciativa personal para tal fin, dadas las múltiples posibilidades de proyección vital que su consecución permitiría, presentamos un estudio de la misma en Educación Primaria.

Nuestro propósito se dirige a plantear un modelo de enseñanza para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal desde la perspectiva del área instrumental de Lengua castellana y literatura, que se convierte en una atractiva y relevante vía de acceso a la competencia a través de la lectura y la escritura creativa hipertextual. Así pues, a partir de esta visión hipertextual del fenómeno literario, poniendo un especial énfasis en la formación del intertexto lector

y en la actualización interpretativa de las obras, debemos presentar los contenidos literarios a nuestro alumnado del Grado en Educación Primaria, futuros maestros de la etapa educativa.

**Palabras Claves:** Competencias básicas; Autonomía e iniciativa personal; Hipertextualidad; Intertexto lector; Lectura; Escritura creativa.

## **Abstract**

The interdisciplinary, holistic, integrated and contextualized philosophy that involves the implementation of key competences in the curriculum is presented as one of the current challenges of teachers in their task of teaching planning and practical implementation. Moreover, aware of the importance of encouraging a learning experience that allows students to cope throughout life and considering as essential the autonomy and personal initiative competence to this end, given the multiple possibilities of vital projection that their achievement would allow, hereby it's presented a study of the foresaid competence in Primary Education.

The purpose of this study is directed to raise a teaching model for the development of autonomy and personal initiative competence from the perspective of the instrumental area of the Spanish language and literature, which makes it an attractive and relevant path to this mentioned competence through reading and creative hypertextual writing. So, from this hypertextual vision of the literary phenomenon, with special emphasis on the training of the intertext reader and the interpretative updating of works, it's needed to present the literary contents to our students of the Primary Education Degree, future teachers to be in this educational stage.

**Keywords:** Key competences; Autonomy and personal initiative; Hypertextuality; Intertext reader; Reading; Creative writing.

## **1. Introducción**

La filosofía interdisciplinar, holística, integrada y contextualizada que conlleva la implantación de las competencias básicas en los currículos, desde que el Consejo y Parlamento Europeos promovieran y recomendaran un espacio de convergencia educativa por medio de una reforma legislativa a gran escala (Unión Europea, 2006), se presenta como uno de los retos actuales del profesorado en su tarea de planificación didáctica y aplicación práctica. España, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, respondió a estas demandas, demandas que recogieron consecuentemente los Reales Decretos correspondientes al establecimiento de las Enseñanzas Mínimas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria; así pues, el currículo educativo español para la etapa de Educación Primaria asumió el desarrollo de ocho competencias básicas, que deberían ser adquiridas por el alumnado al término de la Educación Secundaria Obligatoria. Además, según los propios currículos nos detallan, cada una de estas ocho competencias básicas ha de ser desarrollada de manera integrada por el conjunto de las áreas y, de igual forma, cada área debe contribuir a la adquisición de diferentes competencias.

Por otra parte, conscientes de la importancia de fomentar un aprendizaje que permita al alumnado desenvolverse a lo largo de toda la vida y valorando esencial a la competencia en autonomía e iniciativa personal para tal fin, dadas las múltiples posibilidades de proyección vital que su consecución permitiría, presentamos un estudio de la misma en la etapa de Educación Primaria. En definitiva, nuestro propósito se dirige a plantear un modelo de enseñanza para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal desde la perspectiva del área de Lengua castellana y literatura. Si atendemos a la clasificación de Ramírez, Lorenzo, Ruiz y Vázquez (2011) de las competencias en instrumentales (competencia en comunicación lingüística y competencia matemática), específicas (competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y competencia cultural y artística) y transversales (tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia para aprender a aprender y competencia en autonomía e iniciativa personal), el enfoque transversal de la competencia que nos ocupa le posibilita ser abordada a partir de muy diferentes ámbitos de actuación y desde múltiples direcciones dentro de cada uno de estos. En este sentido, el área instrumental de Lengua castellana y literatura se convierte en una atractiva y relevante vía de acceso a la competencia en autonomía e iniciativa personal a través de la lectura y la escritura creativa hipertextual.

Así pues, desde esta visión hipertextual del fenómeno literario (Mendoza, 2012), poniendo un especial énfasis en la formación del intertexto lector –“espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector”- (Mendoza, 2001), debemos presentar los contenidos literarios a nuestro alumnado del Grado en Educación Primaria, futuros maestros de la etapa educativa. Por nuestra parte, se trata de un modelo de enseñanza que ya venimos aplicando en la Universidad de Murcia. Si apostamos por una educación basada en competencias, no fundamentada en la asimilación de saberes disciplinares, inconexos de su actualización vital, hemos de procurar la experimentación implicada y motivada de la literatura por el alumnado. De igual forma, siguiendo en la línea conceptual competencial, ya Hymes (1971) definió una reveladora competencia, la competencia comunicativa, en el ámbito de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, impulsando nuevos enfoques pragmáticos y funcionales de enseñanza lingüística y literaria y, como consecuencia, el nacimiento de esta todavía joven área de conocimiento. Según este paradigma comunicativo, la literatura, lejos de ser una materia en la que se imponga el estudio de autores, géneros y obras, debe plantearse como un escenario artístico de uso y goce estético, aspecto que debemos transmitir a nuestro alumnado del Grado en este nuevo contexto curricular.

## **2. La competencia en autonomía e iniciativa personal en el área de Lengua castellana y literatura**

La competencia en autonomía e iniciativa personal, acuñada mediante esta doble designación por la administración educativa española, deriva de la competencia denominada “Espíritu emprendedor” del Marco de Referencia Europeo de Competencias Clave. Según viene definida en el currículo (MEC, 2006, p. 43062-43063), la competencia se refiere a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas (responsabilidad, autoestima, creatividad, control emocional, autocrítica...). Además, se dirige a la

posibilidad de elegir con criterio propio y llevar a cabo proyectos individuales o colectivos en los ámbitos personal, social y laboral. Ello supone ser capaz de analizar posibilidades y limitaciones, planificar, tomar decisiones, actuar, autoevaluarse, afrontar los problemas, buscar soluciones y trabajar de forma cooperativa y flexible, desde una actitud positiva hacia el cambio y la innovación.

El tratamiento más específico que realiza de la competencia el currículo de Educación Primaria, atendiendo a la contribución del área de Lengua castellana y literatura a su desarrollo, queda reflejado de la siguiente manera:

El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con las competencias básicas de *aprender a aprender*, y con la de *autonomía e iniciativa personal*. El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento, permite comunicarse con uno mismo, analizar problemas, elaborar planes y emprender procesos de decisión. En suma, regula y orienta nuestra propia actividad con progresiva autonomía. Por ello, su desarrollo y su mejora desde el área contribuye a organizar el pensamiento, a comunicar afectos y sentimientos, a regular emociones favoreciendo el desarrollo de ambas competencias (MEC, 2006, p. 43084).

La adquisición de la competencia en autonomía e iniciativa personal se aborda desde su explicación compartida con la competencia para aprender a aprender, por cuanto el lenguaje es el instrumento básico de acceso al conocimiento, así como de comunicación vital emprendedora y reguladora de nuestra misma actividad.

Con respecto al ámbito literario, cometido del presente estudio, hemos de destacar el objetivo del área que más directamente se identifica con la competencia, objetivo seleccionado, a su vez, entre los seis citados por Puig y Martín (2007, p. 64) como indicadores de la misma: “Utilizar la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal, y aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria para desarrollar hábitos de lectura” (MEC, 2006, p. 43084). El currículo potencia las experiencias placenteras con la lectura y la recreación de textos literarios, con el fin de aprovechar el enriquecimiento personal derivado de ellas, al ofrecer diferentes posibilidades que orienten formas de vida personalizadas y libremente elegidas. Siguiendo con Puig y Martín (2007, p. 61-64), tres son las contribuciones más directas del área a la competencia: comunicación con los demás, alfabetización lingüística y autoconocimiento. Más concretamente, es esta última contribución la que incluye la lectura y la escritura literaria o poética para la construcción autónoma de la personalidad, como instrumentos de comunicación con uno mismo.

Por su parte, Llach y Alsina (2009, pp. 80-81), en su empeño por facilitar y actualizar la tarea docente en el nuevo marco curricular competencial, proponen una relación de actividades genéricas en el ámbito de las lenguas y las matemáticas, catalogadas en función de cada una de las ocho competencias básicas. En relación con la competencia en autonomía e iniciativa personal, se mencionan las siguientes actividades lingüístico-literarias:

- a) Elaboración y presentación de trabajos propios o como representante de grupo.
- b) Actividades de lectura crítica donde haya que tomar partido y hacer una defensa de la posición escogida.
- c) Conocimiento y uso de las estrategias retóricas del discurso para saber expresar de forma adecuada las propias ideas.
- d) Actividades que fomenten la creación en literatura.
- e) Actividades que planteen un problema real sobre el cual se debe tomar partido.
- f) Actividades que favorezcan una aproximación personal a la literatura, una vez explorados y descubiertos los gustos personales, con el objetivo de crear un hábito e interés lector para toda la vida.
- g) Actividades que ayuden a encontrar un estilo personal y adecuado en el uso de la lengua propia y otras lenguas conocidas.

Según comprobamos, en conexión con la literatura, en su doble vía receptiva y creativa, y la posible activación del intertexto lector del alumnado, un innovador modelo de enseñanza competencial podría enmarcarse o justificarse de modo especial en las propuestas b, d y f, fundamentalmente. La “aproximación personal” del lector al texto literario es la pieza clave en este juego de interpretación implicada y recreación artístico-literaria.

De modo general, Bolívar (2010, p. 123-124) ya indicaba las dimensiones, así como los correspondientes indicadores de logro, que esta competencia incluía. En la segunda de las cuatro dimensiones (1. Valores y actitudes personales: conciencia y aplicación; 2. Autovaloración y autonomía; 3. Proyección y planificación de planes personales; 4. Desarrollo y realización de proyectos), interesa destacar especialmente uno de estos indicadores: “Toma iniciativas propias, anticipándose a los hechos, de modo creativo”. El aspecto creativo es el principal ingrediente de toda tarea intertextual, pues la obra literaria no se completa hasta recibir el aporte creativo y autónomo por parte del lector, procedente de su intertexto lector, en la fase de interpretación. El lector, en las diferentes fases del proceso de lectura – descodificación, precomprensión, comprensión y anticipación- (Mendoza, 1998), realizará anticipaciones, formulará expectativas, elaborará inferencias... , actuando con iniciativa, criterio propio y enriqueciendo el texto con su acervo cultural.

Por último, con el fin de contextualizar el propósito de este trabajo (el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal en la etapa de Educación Primaria) en el marco de aprendizaje del alumnado del Grado en Educación Primaria, no podemos dejar de citar una de las competencias que señala la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria: “Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes” (MEC, 2007, p. 53748). El alumnado universitario no solo deberá adquirir destrezas de aprendizaje autónomo, sino que habrá de fomentarlo en su futura práctica docente, en conexión con un previo estudio de posibles modelos innovadores que persigan este fin de autonomía.

### 3. Objetivos

A continuación, según ya se ha avanzado, señalamos el objetivo general del presente trabajo:

- Plantear un modelo de enseñanza para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal en el área de Lengua castellana y literatura, dirigido al alumnado del Grado en Educación Primaria.

Este objetivo general se articula en los siguientes objetivos específicos:

- Analizar el desarrollo de estrategias intertextuales de lectura dirigidas a un aprendizaje conectado, reflexivo y autónomo, que procure la cooperación e implicación del lector con el texto literario en la construcción, comprensión e interpretación del mismo.
- Estudiar las posibilidades de la escritura creativa a partir de modelos y perspectivas textuales diversas (intertextualidad, hipertextualidad, reescritura metaficcional y metaliteraria, multimodalidad) que persigan la iniciativa compositiva y el ingenio del alumnado.
- Potenciar la interacción docente-discente y la aproximación de los contenidos literarios al imaginario cultural, conocimientos y experiencias personales del lector, a través de un modelo que pretende demostrar al alumnado del Grado en Educación Primaria la importancia de una educación que apuesta por los valores y actitudes propios del individuo, así como por la autonomía y espíritu emprendedor de este en su desarrollo social e intelectual.

### 4. Enfoques intertextuales de lectura y escritura creativa

Acorde con el planteamiento competencial mencionado, la Estética de la Recepción implicó en los estudios literarios del siglo XX un cambio de paradigma teórico, al considerar la experiencia receptiva la única forma de acceder a la completa realización y comunicación de la obra literaria. Se rechaza la objetividad del texto y el esencialismo literario, pues tan solo a través de la lectura se actualiza y culmina la obra. Mencionemos, en este sentido, los conceptos de “estructura esquemática”, “indeterminación” y “concretización” de Ingarden (1983), el “lector implícito” de Iser (1987), las modalidades del efecto estético basadas en el método de la recepción histórica de Jauss (1986), la “apertura”, el “lector modelo” y la “cooperación interpretativa” de Umberto Eco (1987, 1992), desde sus distintos enfoques hermenéuticos, históricos y semióticos. En consonancia con los postulados de esta Poética de la Recepción, la conexión intertextual permanece oculta hasta que no es activada por su receptor, momento en el que el mecanismo urdido por el autor se considera cerrado y cumplido. Y aquí es donde encuentra cabida nuestra justificación curricular de la tarea intertextual para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal.

De todas formas, al margen de aquellos textos en los que se advierta la conexión intertextual, cuyo hipotexto definido y localizado en la tradición artístico-cultural sea reconstruido por su lector implícito, hemos de puntualizar que, en realidad, toda aproximación al hecho literario conlleva la lectura paralela de otros textos afincados en el intertexto lector del individuo. El lenguaje, según la teoría del

discurso dialógico de Bajtin (1981), es polifónico por naturaleza, en todo enunciado está presente la voz ajena; todo texto es un mosaico de citas, comentaba Kristeva (1969); todo texto es un intertexto, rezaba Barthes (1968). Por tanto, este modelo de enseñanza no solo tiene su razón de ser ante textos hipertextuales puros, sino que el modelo debe ser seguido por los docentes en cada tarea didáctica literaria planteada, para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal, entre otros fines.

A continuación, con el fin de ilustrar nuestra teoría, hemos seleccionado unos materiales de lectura, a través de los cuales se fomenta de forma realmente significativa el desarrollo de la competencia.

- *La Cenicienta* (García-Mauriño, 2010)

El relato que el alumnado de Educación Primaria puede leer-escuchar en este libro-CD de la colección “Cuéntame una ópera” recrea la ópera homónima del compositor italiano Rossini que, a su vez, recoge el cuento de Charles Perrault, escrito a partir de la tradición popular. Este álbum ilustrado musical permite múltiples lecturas posibles en función de la complicidad y el diálogo de su lector con el texto multimodal.

Las respuestas al qué, cómo, cuándo, dónde del producto final serán fruto de esa cooperación y guiarán el proceso de recepción hasta su culminación en la fase de interpretación: ¿Conoce el alumno la versión de Perrault, clásico de la literatura juvenil? ¿Respeto la ópera de Rossini la trama y los personajes del cuento tradicional? ¿Qué nuevos elementos incorpora? ¿Qué diferencias presenta el personaje de la madrastra-padrastra, según la recreación? ¿Qué variaciones supone la sustitución del zapato por el brazalete de Rossini? ¿Qué nuevos significados aporta el ingrediente sonoro musical? ¿Conoce el alumno el ballet posterior de Prokofiev? ¿Qué suponen las ilustraciones? ¿Qué semejanzas muestran con las versiones del cine de animación?

- *Concertina y el dragón* (Navarro, 2012)

En el álbum ilustrado *Concertina y el dragón* de Teresa Navarro, lo lúdico, el arte, la literatura, la mitología, la música y las matemáticas se unen en un magistral producto artístico al que toda aproximación estética depende de la óptica personal de cada lector. El formato multimodal del relato invita a buscar, investigar, crear, imaginar y aportar sugerentes respuestas a las diferentes posibilidades de lectura. No en vano, la misma autora anota en la faja del volumen el siguiente propósito, que entronca de forma directa con el carácter creativo, constructivista y original que procura la competencia: “La finalidad de esta obra es desarrollar la imaginación del niño y potenciar su creatividad”.

La riqueza intertextual se mantiene latente a lo largo de cada una de las páginas, en espera de que su receptor entre en el juego que la lectura le sugiera, en espera de que su receptor sea capaz de descubrir todo guiño artístico plasmado por la autora. La complicidad texto-lector es fundamental, pues, para una completa y significativa interpretación del cuento. Diferentes soluciones pueden aflorar a un mismo supuesto literario, incluso desde la perspectiva de un solo lector, quien

deberá barajar posibilidades y actuar con autonomía ante su decisión interpretativa final. Las formas plásticas velazqueñas (*Las Meninas*, *La rendición de Breda*, *La fragua de Vulcano*, *Las hilanderas...*), la intertextualidad paratextual de *El Barbero de Sevilla*, el recurso de la figura retórica del calambur en “CON-TRABAJO”, la relación conceptual matemático-musical de “simetría”/“invertir”, la sucesión de Fibonacci, el número áureo, las notaciones musicales de la Sinfonía nº9 de Beethoven o de la canción tradicional infantil “¿Dónde están las llaves?” son algunas de las piezas de este juego. Por otra parte, la “presencia ausente” del dragón protagonista, desde un punto de vista plástico, es un ingrediente capital, en aras del desarrollo imaginativo, re-creativo y constructivista del lector.

Finalmente, reafirmando la voluntad lúdica-creativa que desde el principio ha procurado Teresa Navarro, un verdadero juego, el juego del dragón, ilustrado por medio de un laberinto de casillas numéricas, es presentado en la contraportada del álbum. De igual forma, los separadores y estampas de los personajes, que complementan el conjunto editado, invitan a un sinfín de representaciones dramáticas simuladoras o continuadoras de la historia leída.

Del mismo modo que leemos hipertextos, también podemos, a la inversa, experimentar su composición en el concepto que hemos acuñado de “escritura creativa hipertextual”. Ya los talleres propuestos por Gianni Rodari en su *Gramática de la fantasía* potenciaban esta dimensión semiótica intertextual a partir del ejercicio de la creatividad, fantasía e imaginación para el desarrollo integral del niño. Citemos como ejemplo las siguientes líneas:

La imaginación del niño, estimulada a inventar palabras, aplicará sus instrumentos en todos los aspectos de la experiencia que provoquen su intervención creativa. Los cuentos sirven a las matemáticas, así como las matemáticas sirven a los cuentos. Sirven a la poesía, a la música, a la utopía, a la labor política: en definitiva, al hombre entero, y no sólo al que crea fantasías (Rodari, 2011, p. 234).

Por ello, las tareas de creación hipertextual a partir de modelos literarios, musicales o plásticos (hipotextos del hipertexto final) completan el modelo de enseñanza, en la faceta productiva, dirigido al trabajo de la iniciativa personal y el espíritu emprendedor. En este sentido, la re-escritura literaria comprende la reflexión y la discusión crítica con el texto previo, la toma de decisiones informadas y la iniciativa artística de abordar un proyecto de esta índole. En una reciente publicación, ya exponíamos los positivos resultados derivados de la aplicación de un modelo interdisciplinar literario-musical similar, al analizar las creaciones discentes ideadas a partir del diálogo y la interacción musical con diversas composiciones (Vicente-Yagüe, 2013).

## 5. Conclusiones

Guiados por un espíritu innovador y apostando por una educación basada en competencias, coherentes con los actuales enfoques curriculares, hemos pretendido concretar aprendizajes y aportar al profesorado soluciones de aplicación competencial, del mismo modo que ya están procurando otros investigadores-



docentes, preocupados por la actualización de la práctica educativa en diferentes áreas (Cañabate, Zagalaz, Lara, Chacón, 2011; Contreras, 2009; Fuente, Álvarez, Fernández, Fernández, Díaz, 2009).

Citando a Camps, “Ser autónomo es ser capaz de pensar por uno mismo. Es decir, saber resistir la tendencia al gregarismo y a dejarse arrastrar por lo que todo el mundo hace” (2011, p. 75). Así pues, desde el área de Lengua castellana y literatura, debemos abogar por que el alumno adquiera criterio propio, que aprenda a ser libre y tener autonomía, por medio del contacto, experiencia, disfrute y aproximación personal a la literatura. La autonomía e iniciativa personal habrá de ser alcanzada, en primer lugar, por el alumnado del Grado en Educación Primaria, quien posteriormente estará en disposición de saber transmitir los principios de dicha competencia a sus escolares.

En este contexto de aprendizaje autónomo, significativo y funcional, la implicación activa del acervo cultural del alumnado en el acto hermenéutico literario fomenta la proyección de este en diferentes ámbitos de la esfera humana. El análisis intertextual en el área de Lengua castellana y literatura -que conecta obras, contextos, ambientes, temáticas- permite ampliar el marco de referencia literario, aportando herramientas y elementos indispensables para abordar con éxito cualquier texto dentro o fuera del ámbito académico. Aprender a usar la lengua, aprender a “usar” la literatura (en la línea pragmática de la competencia comunicativa que ya mencionábamos) conlleva además aprender a analizar, planificar, decidir y, en definitiva, regular nuestra propia conducta y las acciones derivadas de ella (Casanova, 2012, p. 101).

La lectura y la escritura creativa son dos caras de una misma moneda, en la que cabe proyectar todo tipo de tareas que impliquen adoptar una visión estratégica de retos y oportunidades diversas, pues las propias obras intertextuales revelan sus estrategias de lectura, al mostrar sus recursos metadiscursivos para fomentar la complicidad del lector. Por tanto, el modelo intertextual de enseñanza que hemos presentado, tanto en la primera dimensión propuesta -leer hipertextos- como en la segunda -leer hipotextos para escribir hipertextos-, se demuestra eficaz y válido para el desarrollo de la competencia en autonomía e iniciativa personal en Educación Primaria.

## 6. Referencias bibliográficas

- Bajtín, M. (1981). *The Dialogic Imagination*. Austin: University of Texas Press.
- Barthes, R. (1968). Texte (théorie du). *Encyclopaedia Universalis*, XV, 1013-1017.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis.
- Camps, V. (2011). *Creer en la educación*. Barcelona: Península.
- Cañabate, D., Zagalaz, M<sup>a</sup> L., Lara, A.J., Chacón, J. (2011). Aportaciones de la educación física al desarrollo de la competencia básica: autonomía e iniciativa personal. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 37, 69-77.
- Casanova, M<sup>a</sup> A. (2012). *La evaluación de las competencias básicas*. Madrid: La Muralla.
- Contreras, O.R. (2009). Autonomía e iniciativa personal, una competencia para la vida. *Multiárea: revista de didáctica*, 4, 163-194.

- Eco, U. (1987). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo* (2ª ed.). Barcelona: Lumen.
- Eco, U. (1992). *Obra abierta*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Fuente, A. de la, Álvarez, A., Fernández, R., Fernández, L., Díaz, M. (2009). Las competencias básicas en Ciencias Sociales, Geografía, Historia e Historia del Arte. *El busgou*, 8, 36-41.
- García-Mauriño, G. (2010). *La Cenicienta* [libro-CD]. Madrid: Cuéntame una ópera, Ciudadela Libros.
- Hymes, D.H. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Ingarden, R. (1983). *L'œuvre d'art littéraire*. Lausana: L'Age d'Homme.
- Iser, W. (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H.R. (1986). *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid: Taurus.
- Kristeva, J. (1969). *Semeiotike. Recherches pour une sémanalyse*. París: Seuil.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 4/5/2006).
- Llach, S. y Alsina, A. (2009). La adquisición de competencias básicas en Educación Primaria: una aproximación desde la Didáctica de la Lengua y de las Matemáticas. *REIFOP*, 12 (3), 71-85. Disponible en <http://www.aufop.com>
- MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, 08/12/2006).
- MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) (2007). ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria (BOE, 29/12/2007).
- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector. El espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mendoza, A. (coord.) (2012). *Leer hipertextos. Del marco hipertextual a la formación del lector literario*. Barcelona: Octaedro.
- Navarro, T. (2012). *Concertina y el dragón*. Murcia: puntodepapel.
- Puig, J.Mª y Martín, X. (2007). *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza.
- Ramírez, A., Lorenzo, E., Ruiz, J.R., y Vázquez, P. (2011). La Evaluación de las competencias básicas. Última fase del proceso de operativización. *ED.UCO: revista de investigación educativa*, 5, 75-98.
- Rodari (2011). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Planeta.
- Unión Europea (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). (Diario Oficial de la Unión Europea, 30/12/2006).
- Vicente-Yagüe, Mª I. de (2013). *La intertextualidad literario-musical. Una estrategia didáctica para la animación a la lectura y la audición musical*. Barcelona: Octaedro.