



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y  
TRABAJO SOCIAL**

TRABAJO FIN DE GRADO

*La enseñanza de la  
gramática en Educación  
Primaria a través de  
metodologías innovadoras*

---

**Autora:** Ainhoa Jiménez González

**Tutora académica:** M<sup>a</sup> Ángeles Sastre Ruano

Curso 2014/2015

## **RESUMEN**

En el ámbito de la escuela primaria el aprendizaje de la gramática se ha visto influenciado por una serie de connotaciones negativas como la monotonía, la repetición y la poca variabilidad de las actividades que se proponen. Estos aspectos dañan la motivación del alumnado a la hora de trabajar esos contenidos y hacen que se convierta en un aprendizaje rutinario que no se llega a aprehender.

Con este Trabajo de Fin de Grado tratamos de dejar de lado estas apreciaciones peyorativas que tienen que ver con la gramática y proponemos una planificación didáctica, basada en un taller gramatical, que está formado por una serie de actividades lúdicas y dinámicas que harán que el aprendizaje de este campo de la Lingüística –la gramática– sea más divertido y motivador, además de dar cabida al aprendizaje cooperativo, materia hoy pendiente de ser trabajada y potenciada por muchos centros educativos.

## **PALABRAS CLAVE**

Gramática, Metodología lúdica, Aprendizaje cooperativo, Educación Primaria.

## **ABSTRACT**

In the field of primary education the learning process of grammar has been influenced by a series of negative connotations such as monotony, repetition and the low variability of the activities proposed. These aspects damage the students' motivation while we are working these contents, and they make the learning process become a routine difficult to learn.

With this BA thesis we are trying to dismiss these pejorative appraisals concerning grammar and we propose a didactic planning based on a grammatical workshop which is made up by a series of playful and dynamic activities, which will make the learning process of this Linguistic field -grammar- be more enjoyable and motivating. Moreover, it enables the collaborative learning, a field which even today should be worked and strengthen in many educational centers.

## **KEY WORDS**

Grammar, Methodology based in the game, Cooperative learning, Primary Education.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
1.1 Estructura.....	4
<b>2. OBJETIVOS .....</b>	<b>6</b>
2.1 Desde la perspectiva de los procesos de enseñanza .....	6
2.2 Desde la perspectiva de los procesos de aprendizaje de los alumnos.....	6
<b>3. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>7</b>
3.1 Relevancia del tema elegido .....	7
3.2 Relación con las competencias del título .....	8
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
4.1 La enseñanza de la gramática en educación primaria.....	10
4.2 Aprender a través de una metodología lúdica .....	15
4.3 La importancia del aprendizaje cooperativo .....	18
<b>5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....</b>	<b>24</b>
5.1 Camino hacia el diseño.....	24
5.2 Contextualización.....	25
5.3 Objetivos.....	25
5.4 Contenidos .....	26
5.5 Competencias clave.....	27
5.6 Metodología.....	29
5.7 Planificación pedagógica .....	31
5.8 Evaluación .....	41
<b>6. CONSIDERACIONES FINALES.....</b>	<b>44</b>
6.1 Propuesta de mejora .....	46
<b>7. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>47</b>
7.1 Legislación.....	47
7.2 Referencias bibliográficas.....	47
<b>8. ANEXOS .....</b>	<b>49</b>
Anexo I.....	49

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado que hemos titulado *La enseñanza de la gramática en Educación Primaria a través de metodologías innovadoras*, muestra el diseño y desarrollo de una planificación didáctica que, consciente de la importancia de la enseñanza de la gramática en la etapa de Educación Primaria, persigue desarrollarla a través de una metodología lúdica y de un aprendizaje cooperativo.

La ley vigente, la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE) publica en el BOE de 10 de diciembre de 2013, que modifica el texto de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, establece que en la etapa de Educación Primaria la asignatura *Lengua Castellana* constituye una asignatura troncal en cada uno de los cursos.

En el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, en el Anexo I, Asignaturas troncales, apartado c) *Lengua Castellana* puede leerse lo siguiente: “la enseñanza del área de Lengua castellana y literatura a lo largo de la etapa de Educación Primaria tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literatura” (BOE, 1 de marzo de 2014; 19378).

El desarrollo de la comprensión y expresión escrita y oral y la educación literaria son las bases fundamentales para la adquisición de la competencia comunicativa. Para ello es necesario que los alumnos alcancen y afiancen ciertos conocimientos gramaticales, pues son una parte muy importante del conocimiento relativo al uso de la lengua.

Este trabajo parte de la idea de que para desarrollar la comprensión y la expresión oral y escrita se ha de tener un conocimiento integral de la gramática, que permitirá el buen desarrollo de la competencia comunicativa. Tomando este planteamiento como pilar fundamental, el diseño práctico está centrado en un conjunto de ejercicios gramaticales que se llevarán a cabo de una forma lúdica y dinámica. Lo que hemos elaborado y que forma parte de nuestra aportación personal y original a nuestro TFG es un taller denominado “La gramática es divertida”, donde trabajaremos diferentes contenidos gramaticales a través de una metodología lúdica y cooperativa. La elección de esta metodología se debe a que creemos que el alumnado sentirá una mayor motivación a la hora de desarrollar la actividad y que, además, es una buena manera de fomentar el aprendizaje cooperativo entre iguales.

El taller está centrado en algunos de los contenidos gramaticales que se trabajan en el aula de 5º de Educación Primaria, concretamente en los siguientes:

- ✓ el sustantivo y sus clases (común o propio, concreto o abstracto e individual o colectivo);
- ✓ el adjetivo y sus grados (positivo, comparativo de inferioridad, igualdad o superioridad y superlativo);
- ✓ los tipos de determinantes (artículos determinados o indeterminados, demostrativos de cercanía, distancia media o lejanía, posesivos, numerales cardinales u ordinales e indefinidos);
- ✓ los pronombres personales (tónicos y átonos);
- ✓ el verbo (tiempo, modo, conjugación, persona y número);
- ✓ y la oración (sujeto y su núcleo y predicado y su núcleo).

## 1.1 ESTRUCTURA

Este Trabajo de Fin de Grado está estructurado en los siguientes apartados: uno más teórico, a través del cual se presentan los argumentos requeridos que le dan relevancia al trabajo, y otro apartado más práctico, que presenta el diseño didáctico que se ha llevado a cabo. Terminamos con unas consideraciones finales que pretenden evaluar cuál ha sido el resultado de la puesta en práctica del taller que se presenta y se proponen aspectos que podrían mejorarse.

En primer lugar, quedan establecidos los objetivos que se tratan de alcanzar con el desarrollo del Trabajo de Fin de Grado, tanto desde la perspectiva de los procesos de aprendizaje de los alumnos, como desde los procesos de enseñanza relacionados con la formación del profesorado.

La justificación del tema elegido es el reflejo de la importancia que tiene el tema elegido y la relación de la propuesta con las competencias del título de Grado en Educación Primaria.

El epígrafe que sigue a la justificación lo constituye la fundamentación teórica, asentada en la importancia de que la enseñanza de la gramática en la etapa de Educación Primaria es clave (de hecho es una asignatura troncal), y en la relevancia del uso de una metodología lúdica y del fomento del aprendizaje cooperativo. Todo ello con vistas a dar otro enfoque al aprendizaje de la gramática que, en muchas ocasiones, se trabaja con cierta seriedad y de manera un tanto monótona.

Seguidamente presentamos el diseño didáctico, constituido por un taller denominado “*La gramática es divertida*”. Se presentan los antecedentes de cómo ha ido surgiendo la idea de elaborar el diseño didáctico, a continuación contextualizamos el desarrollo de dicha propuesta, es decir, dónde se ha llevado a cabo. Se incluyen también los objetivos, contenidos y evaluación, así como las actividades realizadas y la metodología empleada.

Después del diseño didáctico se presentan las consideraciones finales que van en la línea de cómo ha sido el proceso de la puesta en práctica del diseño didáctico realizado, y se plantea una propuesta de mejora del trabajo elaborado

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA**

Presentamos en este apartado los objetivos referidos a los que yo como alumna y autora del documento que se presenta debo alcanzar en su elaboración, son los siguientes:

- ❖ elaborar un diseño didáctico que permita poner en práctica lo trabajado en las diferentes materias cursadas en el título, especialmente en aquellas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Castellana;
- ❖ profundizar en los aspectos gramaticales que se trabajan en la etapa de Educación Primaria, para favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa;
- ❖ trabajar bajo una metodología lúdica para motivar al alumnado al estudio y conocimiento de la lengua;
- ❖ promover el trabajo cooperativo dentro de la escuela, haciendo hincapié en valores como el respeto, la tolerancia y el compromiso;
- ❖ manejar diferentes fuentes bibliográficas que sirvan como pilares y apoyo para nuestro trabajo docente;
- ❖ utilizar las Tecnologías de la Comunicación y la Información como medio activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.2 DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS**

Los objetivos que desde nuestro punto de vista, pretendemos que los alumnos alcancen con el desarrollo de la propuesta didáctica “*La gramática es divertida*” son los siguientes:

- ❖ conocer de forma dinámica y lúdica algunos de los componentes fundamentales de la gramática: la oración, el sustantivo, los determinantes, el adjetivo, los pronombres personales y el verbo;
- ❖ valorar el trabajo cooperativo, el compañerismo y la autonomía personal, así como la participación activa, el respeto y la colaboración en la realización de las diferentes actividades para un correcto funcionamiento del grupo;
- ❖ adquirir la capacidad para resolver problemas tanto de forma colaborativa como de manera autónoma y personal.

# 3. JUSTIFICACIÓN

## 3.1 RELEVANCIA DEL TEMA ELEGIDO

El tema fundamental que se presenta en este trabajo es la importancia que tiene la enseñanza de la gramática en la etapa de Educación Primaria, trabajándola desde una metodología lúdica y a través del aprendizaje cooperativo.

Xavier Fontich Vicens en su artículo *“La gramática de la primera lengua en la escuela: Reflexiones sobre su enseñanza-aprendizaje y sobre el contenido gramatical escolar”* (2013), cita a Rodríguez (2000) y nos dice que las personas podemos hablar sin tener un conocimiento explícito de la gramática explícita, pero que sí será necesario que conozcamos el sistema en caso de tener que usar la lengua en situaciones formales. Es decir, podemos comunicarnos perfectamente sin conocer las reglas gramaticales, pero eso no quiere decir que estemos haciendo un uso correcto de la lengua. De ahí la importancia de instruir al alumnado en un conocimiento gramatical integral. La gramática, al ser una parte importante de la Lingüística ayuda a reflexionar sobre la lengua y a usarla correctamente tanto en situaciones formales como informales.

Para llevar a cabo una correcta enseñanza de la lengua la escuela debe tener en cuenta la estrecha relación que existe entre enseñanza gramatical y uso de la lengua. Los alumnos deben conocer los fenómenos gramaticales para aprender gramática (Fontich, 2013). Por eso, la propuesta didáctica de este trabajo se centra en reforzar aquellas categorías gramaticales que más se trabajan dentro de la escuela desde otro punto de vista, es decir, a través de actividades más lúdicas que ayuden a incrementar su motivación por aprender.

Para una mejor enseñanza de la gramática, Fontich (2013) aludiendo a Vigotsky nos dice que en la escuela tenemos que desarrollar los procesos de andamiaje. Para ello debemos ceder progresivamente la palabra a los alumnos de tal manera que se creen situaciones en las que se dan múltiples oportunidades de participación para los aprendices y en las que cada alumno puede adoptar distintos roles: “ayudar al que sabe menos”, “ayudar a mi igual”, “dejarme ayudar por el que sabe más” y “movilizar lo que sé”. Este tipo de situaciones de trabajo ayudan a crear un contexto compartido, conocido como “zona de desarrollo próximo”. En nuestro trabajo hemos tratado de dar el papel protagonista al alumnado, de tal manera que seamos capaces de fomentar su autonomía y trabajo cooperativo.

Actualmente el uso de metodologías lúdicas está incrementándose en las aulas de Educación Primaria. Llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del juego nos ayuda a que el alumnado sienta una mayor motivación a la hora de aprender, además de incrementar su participación. Por ello, creemos que utilizar este tipo de metodología nos ayuda a tratar con los alumnos contenidos tan poco dinámicos como son los distintos componentes gramaticales.



## 3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Uno de los requisitos fundamentales para la obtención del título de *Graduado en Educación Primaria* es el logro de las competencias generales manifestadas en el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. El trabajo que aquí presentamos garantiza la adquisición de cada una de ellas, a través de distintos argumentos:

*C1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.*

A través de la elaboración de este trabajo hemos tratado diferentes aspectos del campo de la educación, como son el qué, cómo y para qué enseñar; refiriéndonos así a la enseñanza de la gramática, a través de una metodología lúdica en la que se fomenta el aprendizaje cooperativo. Todo esto queda recogido en el apartado destinado a la fundamentación teórica del presente trabajo.

*C2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio -la Educación-.*

En la justificación teórica de nuestro trabajo demostramos la capacidad de reflexión y elaboración de argumentos propios relacionados con un campo de estudio, en este caso, la gramática de la Lengua Castellana. Por otro lado, la propuesta didáctica que aquí se incluye, muestra la capacidad de planificación y diseños de puestas en práctica por parte del alumno.

*C3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.*

La interpretación de datos o el análisis de los resultados obtenidos es uno de los aspectos fundamentales que todo docente ha de manejar a la hora de poder evaluar el desarrollo de una práctica educativa. Por ello, nuestro trabajo consta de una parte final en la que se incluyen aquellas consideraciones a las que se ha llegado tras la puesta en práctica de la propuesta didáctica y una propuesta de mejora de aquellos aspectos que consideremos que han de ser perfeccionados.

*C4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.*

Como futuros docentes debemos poseer ciertas habilidades a la hora de comunicarnos con distinto público: las habilidades en el ámbito del lenguaje, el conocimiento de varias lenguas nos ayudarán a la hora de comunicarnos con un público diverso. Por eso, como futuros maestros, debemos tener ciertas habilidades de comunicación oral y escrita no sólo en Lengua Castellana sino también un cierto nivel en lenguas extranjeras (nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas); habilidades en la comunicación a través de Internet, con la utilización de distintas herramientas multimedia para la comunicación a distancia; y habilidades interpersonales que nos ayuden a desarrollar la capacidad de relación con otras personas y el trabajo en grupo.

*C5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.*

A lo largo de los años vamos adquiriendo nuevos conocimientos y nuevas técnicas que nos permiten afianzar mejor los contenidos. La experiencia como alumnos en el ámbito educativo es la herramienta que nos permite desarrollar esas habilidades de aprendizaje de forma autónoma. Por ello, como futuros docentes debemos ser capaces de transmitir esas técnicas o métodos de estudio desde una actitud innovadora y creativa capaz de fomentar así el aprendizaje de nuestro futuro alumnado.

*C6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.*

La transmisión de valores es uno de los contenidos referidos a ese “currículo oculto” de la enseñanza. Como futuros maestros debemos tener en cuenta que con nuestra práctica estaremos educando en una serie de valores que son transmitidos al alumnado. El respeto y la tolerancia entre diferentes culturas, la igualdad entre hombre y mujeres, la responsabilidad y el compromiso individual con el propio trabajo, deben ser algunos de los pilares fundamentales a la hora de trabajar en el aula. Todo ello sumado a la igualdad de oportunidades de las personas discapacitadas, evitando cualquier tipo de discriminación que pudiera darse, tanto por motivos raciales como de sexo o de situaciones personales.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1 LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Antes de comenzar a reflexionar sobre la importancia de la enseñanza de la gramática en la etapa de Educación Primaria, hemos de tener claro qué es la gramática y en qué centra su estudio. Para ello no encontramos una única definición sino que esta varía según la teoría gramatical a la que nos refiramos.

De acuerdo con Sonsoles Fernández (1983) las teorías gramaticales que nos ayudarán a entender el concepto de gramática son tres: la gramática tradicional, la gramática estructural y la gramática generativo-transformacional. Cada una de ellas presenta una concepción diferente.

Para la teoría gramatical tradicional la gramática es el arte de hablar y escribir correctamente, su campo de estudio es la lengua escrita y se centra en la morfología y la sintaxis. Por otro lado, la teoría gramatical estructural sostiene que la gramática describe la lengua en uso de una comunidad en un tiempo determinado y estudia las unidades lingüísticas en construcciones conjuntas. Y, por último, la teoría gramatical generativo-transformacional realiza una síntesis de las ideas más importantes de la gramática tradicional y de la gramática estructural, se centra en la comprensión lingüística e integra todos los elementos del discurso.

Estas teorías nos acercan a conocer los diferentes tipos o maneras de hacer gramática pero no nos dejan una definición clara del concepto.

Pues bien, si buscamos la palabra *gramática* en la 22ª edición del *Diccionario de la Lengua Española* de la Real Academia Española (2001), vemos que la definición que aparece registrada de esta palabra es la siguiente:

#### **Gramática.**

(Del lat. *grammatīca*, y este del gr. *γραμματική*).

1. f. Ciencia que estudia los elementos de una lengua y sus combinaciones.
2. f. Tratado de esta ciencia. *La biblioteca tiene una buena colección de gramáticas.*
3. f. Gramática normativa.
4. f. Arte de hablar y escribir correctamente una lengua.
5. f. Libro en que se enseña.
6. f. Antiguamente, estudio de la lengua latina.

#### **~ comparada.**

1. f. **gramática** que estudia las relaciones que pueden establecerse entre dos o más lenguas.

#### **~ descriptiva.**

1. f. Estudio sincrónico de una lengua, sin considerar los problemas diacrónicos.

~ **especulativa.**

1. f. Modalidad de la **gramática** que desarrolló la filosofía escolástica, la cual trataba de explicar los fenómenos lingüísticos por principios constantes y universales.

~ **estructural.**

1. f. Estudio de una lengua regido por el principio de que todos sus elementos mantienen entre sí relaciones sistemáticas.

~ **funcional.**

1. f. **gramática** que se basa en el estudio de las funciones de los elementos que constituyen una lengua.

~ **general.**

1. f. **gramática** que trata de establecer los principios comunes a todas las lenguas.

~ **generativa.**

1. f. **gramática** que trata de formular una serie de reglas capaces de generar o producir todas las oraciones posibles y aceptables de un idioma.

~ **histórica.**

1. f. **gramática** que estudia las evoluciones que una lengua ha experimentado a lo largo del tiempo.

~ **normativa.**

1. f. **gramática** que define los usos correctos de una lengua mediante preceptos.

~ **tradicional.**

1. f. Cuerpo de doctrina gramatical constituido por las ideas que sobre el lenguaje y su estudio aportaron los filósofos griegos, y que se desarrolló, en los siglos posteriores, prácticamente hasta la aparición de la **gramática** estructural, en la primera mitad del siglo XX.

~ **transformacional, o ~ transformativa.**

1. f. **gramática** que, siendo generativa, establece que de un esquema oracional se pasa a otro u otros por la aplicación de determinadas reglas.

A partir de estas definiciones se observa que el término *gramática* es un concepto complejo que hace referencia a diferentes aspectos de la lengua y que además presenta distintas tipologías. Así pues y para centrarnos en lo que a nosotros nos interesa para este trabajo, que es la gramática dentro de la escuela, la entenderemos como la ciencia que estudia los elementos de una lengua y todas sus posibles combinaciones que permiten a las personas hablar y escribir correctamente dicha lengua.

Otañi y Gaspar (2009), en su capítulo “Sobre la Gramática”, del libro *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, sostiene que la enseñanza de la gramática se puede ofrecer desde dos grandes ámbitos: el ámbito de la lingüística y el ámbito escolar.

Por un lado, en el ámbito de la lingüística entendemos que esta es la disciplina cuyo objeto de estudio es el lenguaje. Este se estudia desde dos ramas: la oración (morfología, sintaxis, fonología y semántica) y el texto (Otañi y Gaspar, 2009).

Y, por otro, para entender el término *gramática* desde el ámbito escolar, Otañi y Gaspar (2009) citan a Chevallard (1998) utilizando el término de *transposición didáctica* como el método que trata de explicar cómo es la gramática del ámbito escolar. El desafío inicial que plantea la transposición didáctica de la gramática a la escuela es formular un conjunto de contenidos gramaticales actualizados y de metodologías didácticas estrechamente conectadas al uso de la lengua [...] que sean pertinentes para el ámbito escolar (Otañi y Gaspar, 2009, p. 108).

Así pues, tomando como referente a Otañi y Gaspar (2009), podemos añadir que la escuela, al no presentar las mismas necesidades y características que el campo científico, y al ser tan distintos, requiere de esa transposición didáctica que permita llevar a su ámbito las descripciones más acertadas de la Lingüística que sean accesibles para los alumnos y para los objetivos de enseñanza, además de que estos no se deben vincular a una única teoría gramatical, sino que se debe seleccionar aquello que sea más relevante y tenga un posible uso dentro de la escuela.

Con las ideas extraídas de Otañi y Gaspar (2009) y siguiendo a Fontich (2011) afirmamos, por tanto, que la escuela y la lingüística tienen objetivos diferentes, la gramática escolar y las teorías científicas no pueden tener objetivos coincidentes. La teoría es un modelo de la realidad que no es la realidad, por lo que la escuela tendrá que recurrir a la teoría no en bloque, sino eligiendo aquellas nociones más rentables para alcanzar sus objetivos de enseñanza.

La gramática en la que se centra este trabajo es la gramática que está situada dentro del ámbito escolar, asentada en los centros de educación y recogida en el currículum de la etapa de Educación Primaria.

Sonsoles Fernández (1983), en su obra *Didáctica de la gramática*, cita a Chomsky para decirnos que un niño es capaz de entender y producir un número ilimitado de frases que no ha oído ni aprendido anteriormente; esto quiere decir que todo hablante de una lengua posee ciertas aptitudes especiales o gramática implícita –competencia lingüística– que le permite formar un número ilimitado de frases a partir de un número restringido de reglas. Por lo que entendemos, desde la niñez ya se tiene un conocimiento gramatical, que deberá irse regulando y asentando a lo largo de la etapa escolar bajo las bases gramaticales correctas.

Cuando el niño comienza su escolarización, el poderoso mecanismo de la lengua que posibilita el entendimiento y la comunicación ya está adquirido en su parte esencial [...]. Este estado inicial es el que debe ser explícitamente el punto de partida para desarrollar la tarea de formación y educación lingüística del niño. La misión de la escuela es, entonces, enseñarle a utilizar ese conocimiento de manera consciente, ampliar sustantivamente su capital léxico, ayudarlo a explorar y a conocer explícitamente su capacidad lingüística y desarrollar las posibilidades expresivas y comprensivas, tanto en la modalidad escrita como en la oral (Ciapuscio, 2009-2010, p. 186-187).

Para Sonsoles Fernández (1983) las actividades y la reflexión sobre cómo trabajar el sistema de la lengua –gramática– deben tener como objetivo principal el favorecer en el alumno el dominio de todos los recursos de la lengua para comunicarse en su doble vertiente de comprensión y expresión. Para aprender gramática el alumno elabora y utiliza instrumentos de evaluación, recoge datos, manipula, compara, sistematiza, discute, comparte, contrasta, expone, escribe... en definitiva “hace cosas”, con la guía siempre del profesor (Fontich, 2011, p. 11). Lo que nos da a entender es que el papel protagonista del aula debe ser para el alumno, puesto que esto permitirá motivar y fomentar su aprendizaje, mientras que el profesor deberá desempeñar una función de guía, deberá indicar el camino que los alumnos deben seguir para alcanzar de forma íntegra este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otañi (2009-2010) considera que en la escuela la gramática debe ser, junto a la actividad gramatical, un objeto de estudio y también una herramienta para la comprensión y la producción de textos orales y escritos. El trabajo con la gramática en el aula debe incorporar secuencias didácticas centradas solo en actividades gramaticales que permitan acotar un problema, profundizar su estudio, organizar los conocimientos que se van construyendo a propósito del mismo y sistematizar esos conocimientos.

El *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* en el Anexo I, Asignaturas troncales, apartado c) *Lengua Castellana* nos dice que “todos los seres humanos poseemos una capacidad innata para comunicarnos a través de elementos verbales o extraverbales que nos permiten interactuar con el mundo que nos rodea, con formas cada vez más complejas”. Por eso, el Bloque 4: Conocimiento de la lengua, de dicho Decreto, responde a la necesidad de reflexión sobre los mecanismos lingüísticos que regulan la comunicación, y se aleja de la pretensión de utilizar los conocimientos lingüísticos únicamente como un fin en sí mismos, sino que se debe devolverles su funcionalidad original: servir de base para el uso correcto de la lengua. El conocimiento de la lengua dentro del aula de Educación Primaria se programa como un aprendizaje progresivo de las habilidades gramaticales, que permitan hablar, leer y escribir correctamente en todas las posibles diferentes situaciones.

Según Di Tullio (2009-2010, p. 205-206), para trabajar la gramática en la escuela primaria esta debe tender a que el niño:

- explore el conocimiento de la lengua que posee como hablante nativo;
- amplíe su conocimiento de la lengua materna y, por lo tanto, los varios componentes de su competencia gramatical: la consciencia fonológica, la léxica y la gramatical propiamente dicha;

- consolide las habilidades vinculadas a las actividades lingüísticas de producción y comprensión; en particular, su capacidad de emplear los recursos operativos en la paráfrasis y en la detección de ambigüedades;
- adquiera hábitos reflexivos sobre los diversos aspectos vinculados con el funcionamiento del sistema lingüístico;
- reconozca las varias posibilidades que prevé el sistema de la lengua, identifique las propias de la norma de nuestra comunidad y señale las variantes en el uso;
- a través de los experimentos gramaticales adquiera los hábitos necesarios para la labor intelectual, como observar, clasificar, describir, analizar, generalizar, deducir, demostrar, etc.;
- participe, en la ejercitación y los experimentos gramaticales, en el trabajo colectivo de discusión y argumentación; es conveniente, por lo tanto, llevar a cabo esta labor oralmente y practicar la oralidad en las diversas instancias de las actividades de hacer gramática;
- establezca las relaciones pertinentes entre los diferentes componentes del sistema lingüístico;
- diferencie las propiedades léxicas y gramaticales de los varios registros, e incorpore los propios del registro formal;
- vincule las propiedades gramaticales con las características genéricas de diversos tipos de textos con los que se trabaje en las prácticas didácticas;
- se interese por cuestiones relacionadas con las lenguas, sus funciones, su historia, la diversidad lingüística, la normativa, etc...;
- aprecie el uso poético de la lengua en la recitación y en otras actividades lúdicas, y se acostumbre a reservar parte de su tiempo y de su espacio a la lectura de obras literarias.

Di Tullio (2009-2010, p. 206) añade que el eje de la enseñanza de la lengua en la escuela primaria debe girar en torno a la relación entre la gramática y el léxico y centrarse, específicamente, en las clases de palabras, es decir, en las clases tradicionalmente reconocidas: sustantivo, adjetivo, pronombre, determinante, verbo, adverbio, preposición, conjunción, interjección.

Han sido todas estas aportaciones de distintos autores las que han influido en la consideración de nuestra propuesta didáctica. Por eso nos hemos centrado en reforzar a través de actividades más lúdicas algunas clases de palabras (sustantivo, adjetivo, pronombre, determinante y verbo), aquellas que los alumnos con los que hemos desarrollado nuestra propuesta ya habían trabajado en el aula.

## 4.2 APRENDER A TRAVÉS DE UNA METODOLOGÍA LÚDICA

¿Qué es la metodología lúdica? Si entendemos por *metodología* el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y *lúdica* como un sinónimo de juego, podemos definir la metodología lúdica como el proceso de enseñanza-aprendizaje cuya base es el juego, es decir, hablamos de una forma de enseñar cuyo objetivo principal es que los alumnos aprendan jugando.

Comas i Comas (2008), en el capítulo 3: “Jugar en la clase de lengua”, del libro *El juego como estrategia didáctica*, cita a Johan Huizinga (1938) para definir el juego como *una acción libre de carácter ficticio, situada fuera de la vida corriente, y que puede, a pesar de todo, absorber al jugador por completo, sin que exista un interés material ni se obtenga provecho alguno; se ejecuta en un tiempo y un espacio determinados, en un orden sometido a reglas, y provoca asociaciones que tienden a envolverse de misterio o a disfrazarse para destacar el mundo habitual*. Con esta definición entendemos el juego como un método capaz de absorber la atención del alumno, independientemente del contenido que en él se disponga, y que hace posible que se ejecute de una manera más íntegra el proceso de aprendizaje de los contenidos estipulados, debido a su carácter irreal o de misterio.

Para Chacón (2008), la diversión en las clases debería ser un objetivo docente. La actividad lúdica es atractiva y motivadora y capta la atención de los alumnos hacia la materia. Los juegos requieren de la comunicación y provocan y activan los mecanismos de aprendizaje. La clase se impregna de un ambiente lúdico y permite a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje. Con el juego los docentes dejan de ser el centro de la clase, los “sabios”, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza- aprendizaje, además de que con su uso se potencia el trabajo cooperativo.

Un juego didáctico debería contar con una serie de objetivos que le permitan al docente establecer las metas que se desean lograr con los alumnos. Entre los objetivos se pueden mencionar (Chacón, 2008, p. 3) los siguientes:

- ❖ plantear un problema que deberá resolverse en un nivel de comprensión que implique ciertos grados de dificultad;
- ❖ afianzar de manera atractiva los conceptos, procedimientos y actitudes contempladas en el programa;
- ❖ ofrecer un medio para trabajar en equipo de una manera agradable y satisfactoria;
- ❖ reforzar habilidades que el niño necesitará más adelante;



- ❖ educar porque constituye un medio para familiarizar a los jugadores con las ideas y datos de varias asignaturas;
- ❖ brindar un ambiente de estímulo tanto para la creatividad intelectual como para la emocional;
- ❖ y, finalmente, desarrollar destrezas que al niño le resulten más difíciles de aprehender.

Estos objetivos que Chacón (2008) establece nos ayudan a la hora de decidir utilizar el juego como base metodológica en nuestro diseño didáctico, ya que creemos que con ella se potencian diferentes esferas de la personalidad de los alumnos como pueden ser: la autonomía, la capacidad de resolución de problemas, la socialización y la creatividad, entre otras posibles.

Montañés, Parra, Sánchez, López, Latorre, Blanc, Sánchez, Serrano y Turégano (2000), en su ensayo *El juego en el medio escolar*, citan a Michelet (1986) para hablarnos de la influencia del juego en el desarrollo de algunas características de la personalidad del alumno, Dichas características son:

- ❖ La afectividad: el juego favorece el desarrollo afectivo o emocional, en cuanto a que es una actividad que proporciona placer, entretenimiento y alegría de vivir, permite expresarse libremente, encauzar la energía positivamente y descargar tensiones.
- ❖ La motricidad: determinados juegos son un importante soporte para el desarrollo armónico de las funciones psicomotrices, tanto de la motricidad gruesa como de la motricidad fina.
- ❖ La inteligencia: casi todos los comportamientos intelectuales, según Piaget, son susceptibles de convertirse en juego ya que se repiten por pura asimilación. Los esquemas aprendidos se ejercitan así por el juego.
- ❖ La creatividad: el juego conduce de modo natural a la creatividad, los niños se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, la producción y la expresión.
- ❖ La sociabilidad: en la medida en que los juegos favorecen la comunicación y el intercambio, ayudan al niño a relacionarse con los otros y les prepara para su integración social.

Creemos que utilizar la actividad lúdica con una intencionalidad pedagógica dentro de la escuela puede contribuir en gran medida a potenciar la actividad cognitiva (inteligencia y creatividad), a facilitar el desarrollo afectivo y se puede usar como un vehículo fundamental para la socialización del alumnado.

Montañés, *et al* (2000) citan a Piaget (1932, 1951, 1946, 1946, 1966) y nos dicen que este autor relaciona el desarrollo de los estados cognitivos del ser humano con el desarrollo de la actividad lúdica, lo que nos quiere decir que dependiendo del nivel de desarrollo cognitivo en el que una persona se encuentre, las formas del juego irán variando y evolucionando, siendo cada vez más complejas. Por ello debemos adaptar los juegos o actividades lúdicas que propongamos al nivel de maduración cognitivo del alumnado con el que trabajemos.

La teoría de la simulación de la cultura de Bruner y Garvey<sup>1</sup>, formulada en 1977, nos dice que el entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como si”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego (Montañés *et al.*, 2000). Esto nos hace reflexionar en que como futuros docentes podemos aprovechar cualquier contenido y trabajarlo con un carácter lúdico, de tal manera que esto nos ayudará a potencia el aprendizaje del alumnado ya que sentirá una mayor motivación por aprender.

Montañés *et al.* (2000) afirman que cualquier capacidad del niño se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él. No hay diferencia entre jugar y aprender, porque cualquier juego que presente nuevas exigencias al niño se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje; es más, en el juego se aprende con una facilidad notable porque está especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer.

En resumen, utilizar el juego como metodología supone más ventajas que inconvenientes a la hora del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Decidimos utilizar este tipo de “forma de enseñar” porque los beneficios que proporciona no solo son para el alumnado que aprende, sino también para el educador, puesto que hace que su creatividad se vea potenciada ante el reto de trabajar de forma lúdica contenidos que por lo general no tienen ese carácter. En nuestro caso, trabajar la gramática a través de una metodología lúdica supone crear actividades que le den ese enfoque sin salirse de su rigor normativo y académico.

---

<sup>1</sup> La teoría de la asimilación de la cultura sostiene que mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la forma en que viven. El entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como sí”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego.

### 4.3 LA IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Para poder comenzar a hablar de la importancia que tiene trabajar bajo un aprendizaje cooperativo en las aulas de Educación Primaria, primero debemos saber qué es y cómo se define. Por ello, hemos seleccionado una serie de definiciones que nos explican este concepto.

Para Pujolàs (2008) el aprendizaje cooperativo debe entenderse como una forma de estructura del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula [...]. Es una forma de estructurar la actividad dentro de una clase, que condiciona y determina los distintos recursos didácticos que podemos utilizar en ella.

También Pujolàs (2008) en su obra *9 ideas clave para el aprendizaje cooperativo*, cita a Johnson, Johnson y Holubec (1999) para decirnos que el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos (entre 3 y 5) para aprovechar al máximo la interacción entre ellos con el fin de maximizar el aprendizaje de todos.

Pliego (2011) cita a Melero y Fernández (1995) para decirnos que por aprendizaje cooperativo se refieren a un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados, en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupos o equipos, ayudándose mutuamente en tareas generalmente académicas.

Y, por último, incluimos la definición que nos ofrece la guía de aprendizaje cooperativo de la editorial SM, ya que creemos que es una de las más completas. Esta nos lo define como una metodología cuyo objetivo es la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales y comunicativas para la vida, fundamentada en el trabajo en equipo y entre iguales. Se basa en la corresponsabilidad, la interdependencia, la interacción y la participación igualitaria de todos los miembros, y fomenta valores como la tolerancia, el respeto y la igualdad.

Por lo tanto, tal y como nos dice Pliego (2011), el objetivo principal del aprendizaje cooperativo es que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y aprendan, además, a trabajar en equipo favoreciendo sus relaciones y respetando las diferencias personales.

El aprendizaje cooperativo no es un tipo de metodología que acabe de aparecer, sino que esta se ha ido formando a la largo del tiempo gracias a la contribución de diferentes autores destacados. Vera García (2009) en su artículo “Aprendizaje cooperativo”, para la *revista Didáctica: Innovación y experiencias educativas*, cita a una serie de autores para mostrarnos cómo sus investigaciones y aportaciones han contribuido al asentamiento del aprendizaje cooperativo a lo largo del tiempo; estos son los más destacados:

- Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. Nos dice que cuando los individuos cooperan en el medio, ocurre un conflicto socio-cognitivo que crea un desequilibrio que a su vez estimula el desarrollo cognitivo.
- Vigotsky añade que el aprendizaje requiere de grupos de estudios y trabajo, ya que es en el trabajo en grupo donde los docentes y los alumnos pueden cooperar con los menos favorecidos en su desarrollo cognitivo.
- Teoría del Desarrollo Conductista de Skinner. Manifiesta que en las contingencias grupales, las acciones seguidas de recompensas motivan a los alumnos en su trabajo cooperativo.
- En Hassard (1990), el trabajo cooperativo es un abordaje de la enseñanza en el que los grupos estudiantes trabajan juntos para resolver problemas y para determinar tareas de aprendizaje.
- Coll y Solé (1990) presentan la interacción educativa como situaciones donde los protagonistas actúan a la misma vez y de forma recíproca en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje con el único fin de lograr objetivos claramente determinados.
- En Colomina (1990), el trabajo cooperativo tiene buenos efectos en el rendimiento académico de los participantes así como las relaciones socioafectivas que se establecen entre ellos.
- Mario Carretero (1993) dice que el conocimiento se construye en la realidad del interactuar del ser humano.
- En Violeta Barreto (1994) el aprendizaje cooperativo es aquel en el que el alumno construye su propio conocimiento mediante un complejo proceso interactivo en el que intervienen tres elementos: los alumnos, el contenido y el profesor.

Como podemos observar, son muchos los autores que se han interesado por la utilización del aprendizaje cooperativo como método de enseñanza en las escuelas, y son sus aportaciones las que nos han servido de base para conocer todo lo que rodea a este tipo de aprendizaje.

Anteriormente hemos mencionado que para informarnos acerca del aprendizaje cooperativo hemos utilizado la guía didáctica que nos ofrece sobre esta temática. Pues bien, en ella encontramos un apartado en el que se explicitan los valores que el trabajo cooperativo nos permite fomentar. Estos son los siguientes:

- ❖ Respeto por la diferencia. Como sabemos, no todas las personas somos iguales, sino que tenemos multitud de diferencias tanto físicas como psíquicas que hacen que seamos únicos. Pues bien, utilizar el trabajo cooperativo nos permite tener la

oportunidad de enriquecernos de los demás, de aprender los unos de los otros y comenzar a valorar que la heterogeneidad de forma positiva.

- ❖ Responsabilidad, tanto individual como colectiva (corresponsabilidad). Como seres humanos que somos tenemos responsabilidades y el trabajo cooperativo nos ayuda a trabajar con los alumnos ese sentido de la responsabilidad, dándoles la libertad de decisión pero teniendo que asumir las consecuencias que estas deriven. Estas responsabilidades estarán ajustadas a sus capacidades y de ellas dependerá que el objetivo final del equipo se cumpla satisfactoriamente. Con el uso del trabajo en equipo ayudamos a que los alumnos desarrollen un mayor grado de implicación en las tareas compartidas, un fuerte vínculo afectivo y un sentimiento de compromiso con el aprendizaje de sus compañeros.
- ❖ Capacidad de reflexión y sentido crítico. Cuando se trabaja con otras personas se da la oportunidad de contrastar diferentes puntos de vista sobre un mismo aspecto. El que dentro de un equipo se den distintas perspectivas da la base de una actitud crítica. Por eso, el hecho de que al aprender de forma cooperativa tengan que trabajar conjuntamente hace que tengan que tomar también las decisiones de forma conjunta, por lo que deberán exponer y argumentar los diferentes puntos de vista y hacer que los demás lo comprendan, para así seleccionar aquello que más le convenga al equipo. Esto contribuye a la formación de personas más reflexivas.

Que el aprendizaje cooperativo suponga la activación de estos valores es la razón por la cual decidimos que nuestro trabajo se basase en este tipo de metodología. Por ello, organizamos nuestra planificación didáctica de tal manera que con ella se potenciasen tanto el respeto y la responsabilidad como la capacidad de reflexión y sentido crítico.

Además de potenciar valores en el alumnado con este tipo de enseñanza, el aprendizaje cooperativo conlleva una serie de funciones que tanto el alumnado como el profesorado ha de realizar (Pujolàs, 2008). Estas son las siguientes:

- ✓ Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros.
- ✓ El profesorado utiliza también el trabajo cooperativo con una doble finalidad: para que el alumnado aprenda los contenidos escolares por sí mismo y con ayuda de sus compañeros, y también, para que aprendan a trabajar en equipo como un contenido escolar más. Es decir, cooperar para aprender y aprender a cooperar.

Otro de los motivos por los cuáles decidimos utilizar el aprendizaje cooperativo como método de enseñanza en nuestra propuesta didáctica y resalta la importancia de este en la etapa de

Educación Primaria es los beneficios que este tipo de trabajo aporta para el alumnado. Éstos los hemos extraído del trabajo de Vera García (2009). Los beneficios que se consiguen con la utilización del trabajo cooperativo dentro del aula son:

- desarrolla actitudes positivas hacia el aprendizaje;
- promueve las relaciones entre los estudiantes;
- desarrolla habilidades interpersonales y estrategias para resolver conflictos;
- promueve el respeto por los otros;
- fortalece la habilidad para opinar y escuchar;
- permite, a través de la discusión grupal de los temas estudiados, que los niños expliquen con sus palabras lo que han entendido, aclarando y corrigiendo los contenidos aprendidos;
- desarrolla la tolerancia; la flexibilidad y la apertura hacia los demás; enseña a compartir responsabilidades (corresponsabilidad);
- desarrolla el compromiso hacia los demás;
- enseña a organizarse y a dividir las tareas y los roles para lograr un mejor resultado;
- ayuda a que el alumno desarrolle menos estereotipos y a que aprenda a valorar las diferencias de raza, religión, opinión género, etc.;
- permite una mayor riqueza en el aprendizaje de los diferentes contenidos gracias a los diversos acercamientos que se plantean para cada tarea;
- facilita la corrección al dar cabida a la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los demás miembros del grupo;
- brinda espacio para superar las dificultades que alguien puede tener en un ambiente de compañerismo y confianza y;
- permite potenciar los talentos de los niños al favorecer el trabajo en grupo.

Estos beneficios hacen que nos interese más por el uso del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en el aula de Educación Primaria, ya que nos solo favorece el aspecto académico del alumnado, sino que también les ofrece beneficios personales que les será útiles en su vida diaria.

No debemos confundir el aprendizaje cooperativo del aprendizaje grupal, para ello Vera García (2009) cita Ovejero (1990:57) “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo”.

Para demostrar esto, Vera García (2009) cita al autor García López (1996), quien nos muestra una tabla en la que aparecen las principales diferencias entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas de aprendizaje grupal, recogidas de Traver, J. (2000).

<b>TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO</b>	<b>TÉCNICAS TRADICIONALES DE APRENDIZAJE GRUPAL</b>
Interés por el rendimiento de todos los miembros del grupo	Interés por el resultado del trabajo
Grupos heterogéneos	Grupos homogéneos
Liderazgo compartido	Un solo líder
Responsabilidad individual de la tarea asumida	Responsabilidad sólo grupal
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo	Elección libre de ayudar a los compañeros
Meta: máximo aprendizaje posible	Meta: completar la tarea asignada
Enseñanza de habilidades sociales	Se da por supuesto que los sujetos poseen habilidades interpersonales
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo	Papel del profesor: evaluación del producto
El trabajo se realiza en el aula	El trabajo se realiza fuera del aula

Figura 1: Diferencias entre técnicas de aprendizaje cooperativo y técnicas de aprendizaje grupal.

Una vez hemos visto los valores que el aprendizaje cooperativo fomenta, los beneficios que ofrece y las técnicas que utiliza en contraposición con el aprendizaje grupal, podemos decir que este utilizar este tipo de estrategia metodológica en la escuela primaria tiene mucha importancia, ya que potencia la participación entre iguales de diferentes características, ayuda a la atención a la diversidad y promueve el aprendizaje de todos y para todos, todo ello bajo un clima de respeto hacia la divergencia.

Darles la oportunidad al alumnado de trabajar juntos aumenta una serie de habilidades sociales: respeto, responsabilidad y corresponsabilidad, empatía, predisposición a la ayuda mutua, etc.

Además, como nos dice Vera García (2009), este tipo de aprendizaje aporta instrumentos cognitivos útiles para conocer nuevas estrategias y habilidades, sobre todo para tareas que impliquen adquisición de conceptos, solución de problemas, retención y memoria. Fomenta la productividad y el rendimiento académico, consiguiéndose estrategias de razonamiento,

proporciona los medios adecuados para tratar en el aula la diversidad del alumno y ayuda a socializar a aquellos alumnos que vivan más centrado en sí mismo.

En conclusión, podemos decir que el aprendizaje cooperativo es una de las estrategias metodológicas más completas que encontramos hoy por hoy en el campo de la enseñanza, ya que es capaz de aportar multitud de beneficios al alumnado tanto académicos como personales, como dice un conocido proverbio africano *“si quieres ir rápido, camina solo; si quieres llegar lejos, ve acompañado”*



# 5. DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

## 5.1 CAMINO HACIA EL DISEÑO

La propuesta didáctica que aquí presentamos la describimos como un taller de gramática denominado “*La gramática es divertida*”. En él se trabajan diferentes componentes gramaticales de la Lengua Castellana a través de una metodología lúdica (el juego) y de un aprendizaje cooperativo.

En un principio el contenido que habíamos decidido trabajar para el desarrollo del TFG no es el que aquí presentamos. Antes de llegar aquí pensamos en llevar a cabo una investigación sobre cómo se trabaja la gramática en los diferentes libros de texto de Educación Primaria según las distintas editoriales que encontramos en nuestro país.

El cambio se debió a que en el momento en el que comencé las prácticas en el centro educativo tuve la oportunidad de trabajar con los alumnos de forma directa, por lo que decidimos cambiar el diseño y elaborar materiales con los que poder trabajar con los alumnos, pero manteniendo el tema inicial: la gramática en la etapa de Educación Primaria.

Una vez fijado que la propuesta didáctica iría encaminada al desarrollo de un taller de gramática, lo siguiente fue seleccionar los contenidos que queríamos trabajar. Para ello nos centramos en los contenidos que se tratan en 5º de Educación Primaria, puesto que es en el curso en el que iba a poder llevar a cabo el diseño. Tuvimos que partir de los conocimientos que los alumnos tenían en ese momento y de los contenidos que habían trabajado. A partir de ahí seleccionamos aquellos conceptos gramaticales que consideramos más relevantes para su formación.

Además de la selección de contenidos tuvimos que elaborar nuestro diseño tomando como base el contexto en el que lo íbamos a poner en práctica. Es decir, teníamos que tener en cuenta el número de alumnos y sus características; el tiempo del que disponíamos para su desarrollo; la finalidad por la que desarrollaríamos este taller; los objetivos que queríamos que los alumnos alcanzasen; el diseño de las actividades de forma que no nos basásemos en simples fichas de “rellenar”; la organización del alumnado; la metodología que queríamos utilizar, etc. Todas esas decisiones son las que fueron estructurando el diseño práctico.

## 5.2 CONTEXTUALIZACIÓN

El desarrollo del diseño didáctico del Trabajo de Fin de Grado tuvo lugar en el colegio Santa María la Real de Huelgas, centro de titularidad privada-concertada situado en la calle Huelgas nº19 en Valladolid, cerca de la zona de las facultades de la UVa.

El alumnado destinatario del taller fue la clase de 5ºA de Educación Primaria, que consta de un total de 27 alumnos cuya edad está comprendida entre los 10 y 11 años. Tomando como referencia al psicólogo Jean Piaget, los alumnos de esta edad se encuentran en la etapa de las operaciones concretas (7 a 11 años), donde las características del alumnado se basan en que estos son capaces de desarrollar el pensamiento lógico pero no el abstracto, por lo que debíamos tener en cuenta estas características a la hora de la elección de las actividades.

Cabe destacar que dentro de esta aula no encontramos ningún alumno con necesidades educativas especiales, por lo que la propuesta didáctica no necesitó de ningún tipo de adaptación.

## 5.3 OBJETIVOS

La finalidad para la que hemos elaborado esta propuesta didáctica ha sido para que los alumnos de quinto de Educación Primaria puedan trabajar los contenidos relacionados con gramática a través de una metodología lúdica y cooperativa.

A través del desarrollo de este taller y de sus actividades hemos establecido una serie de objetivos específicos relacionados con los contenidos que queremos que los alumnos alcancen. Estos son los siguientes:

- ✓ definir un sustantivo según sus clases, su género y número;
- ✓ diferenciar los tipos de determinantes;
- ✓ definir los distintos tipos de determinantes;
- ✓ reconocer los adjetivos referidos a un sustantivo;
- ✓ distinguir el grado en el que se encuentra un adjetivo;
- ✓ elaborar frases con pronombres personales tónicos y átonos;
- ✓ reconocer todas las formas verbales que hay en un texto;
- ✓ analizar un verbo según su tiempo, modo, conjugación, persona y número;
- ✓ reconstruir una oración;
- ✓ diferenciar el sujeto y el predicado de una oración y sus respectivos núcleos.

## 5.4 CONTENIDOS

Los contenidos que se han trabajado con la elaboración de este taller son los siguientes:

CONCEPTUALES
<ul style="list-style-type: none"><li>✓ El sustantivo y sus clases.</li><li>✓ Los determinantes. Tipos de determinantes: artículos, demostrativos, posesivos, numerales e indefinidos.</li><li>✓ El adjetivo. Grados del adjetivo.</li><li>✓ Los pronombres personales, tónicos y átonos.</li><li>✓ El verbo. Tiempo (<i>pasado, presente y futuro</i>), modo (<i>indicativo, subjuntivo o imperativo</i>), conjugación, persona y número.</li><li>✓ La oración: sujeto y predicado. Núcleo del sujeto y núcleo del predicado.</li></ul>

Figura 2: Contenidos conceptuales. Elaboración propia

PROCEDIMENTALES
<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Análisis de un sustantivo según sus clases, su género y número.</li><li>✓ Diferenciación y definición de los distintos tipos de determinantes.</li><li>✓ Reconocimiento de adjetivos.</li><li>✓ Distinción del grado de un adjetivo.</li><li>✓ Utilización de los pronombres personales.</li><li>✓ Reconocimiento de las formas verbales.</li><li>✓ Análisis de un verbo.</li><li>✓ Formación correcta de oraciones.</li><li>✓ Diferenciación del sujeto y el predicado de una oración y sus núcleos.</li></ul>

Figura 3: Contenidos procedimentales. Elaboración propia

ACTITUDINALES
<ul style="list-style-type: none"><li>✓ Interés por desarrollar las distintas actividades gramaticales.</li><li>✓ Participación activa en el desarrollo de las actividades.</li><li>✓ Valoración del trabajo realizado por sus compañeros.</li><li>✓ Apreciación y respeto por las opiniones de los demás.</li><li>✓ Cooperación y trabajo colaborativo.</li></ul>

Figura 4: Contenidos actitudinales. Elaboración propia

## 5.5 COMPETENCIAS CLAVE

El *Real Decreto 126/2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* define la palabra *competencia* como una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Además, contempla el aprendizaje por competencias como un “saber hacer”. Por otro lado, recomienda que para alcanzar una adquisición eficaz de las competencias deben diseñarse actividades que integren el aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.

Por ello, con el desarrollo de nuestra propuesta didáctica se refuerza el aprendizaje de ciertas competencias clave. En primer lugar, establecemos qué es lo que el currículo trata de potenciar con el aprendizaje por competencias y después incluimos cómo se han potenciado esas competencias con nuestra propuesta didáctica una vez que hemos decidido cómo elaborar la planificación pedagógica. Estas son las siguientes:

### **Comunicación lingüística**

Al potenciar esta competencia, los profesores conseguirán que los alumnos sean capaces de adquirir las destrezas comunicativas necesarias para defenderse en diferentes situaciones y crear en ellos cierta capacidad de comprensión crítica. A través de nuestra propuesta fomentamos la adquisición de la comunicación lingüística ya que trabajamos con el alumno desde dos roles: el de alumno y el de profesor, por lo que este debe ser capaz de desenvolverse por sí solo en ambos papeles. También hay que señalar que los contenidos principales que se trabajan con este diseño didáctico pertenecen al área de Lengua, lo que hace que la competencia clave que más se trabaja sea esta.

### **Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología**

Esta competencia se refiere a las destrezas relacionadas con la iniciativa científica, con el desarrollo del espíritu de investigación y con el uso de los números como lenguaje en diversos soportes. Con nuestro trabajo fomentamos el cálculo a la hora de sumar puntuaciones y determinar el total y, además, les inculcamos un nuevo concepto al utilizar la regla de tres para calcular la nota final individual de cada alumno.

### **Competencia digital**

La competencia digital trata de incorporar el dominio de las nuevas tecnologías. En el desarrollo de nuestra propuesta damos a conocer a los alumnos nuevas plataformas virtuales como, por ejemplo, Prezi (página web que utilizamos para elaborar el apoyo visual que tendrán los alumnos a la hora de desarrollar el taller), y Wix, otra página virtual que hemos utilizamos para crear nuestro particular “pasapalabra”.

### **Aprender a aprender**

*Aprender a aprender* hace referencia a las habilidades relacionadas con el proceso individual de aprendizaje, es decir, al método que tiene cada individuo a la hora de tratar de adquirir ciertos conocimientos. Esta competencia clave se ve reforzada en nuestro taller con la explicación de cada una de las pruebas, ya que antes de que los alumnos elaboren cada una de las actividades utilizamos esquemas, cuadros y mapas conceptuales para repasar los contenidos que se ven en cada una de las distintas pruebas.

### **Competencias sociales y cívicas**

Relacionamos esta competencia con el desarrollo de valores críticos. A través de nuestra propuesta los alumnos deben ser capaces de decidir de forma crítica y autónoma la puntuación del grupo que ellos corrigen.

## 5.6 METODOLOGÍA

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria define la palabra *metodología* como el conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. Tomando como base esto, sostenemos que la metodología que vamos a utilizar para nuestra propuesta didáctica estará basada en los principios de: *juego, actividad, socialización, globalización, autonomía y creatividad*.

Será una metodología principalmente lúdica, es decir, basada en el principio del juego y los contenidos los trabajaremos a través de él. Jugando aprendemos y nos entusiasmos al hacer lo que nos gusta, por ello utilizar el juego como método de aprendizaje tiene un fuerte componente motivacional que nos ayuda a que el alumno este más dispuesto para el aprendizaje y se fomente su creatividad. Todo el taller lo enfocaremos como si fuera un juego en el que los alumnos entraran en una competición cooperativa donde ganará el equipo que más puntos consiga.

Será activa en cuanto a que estará basada en las nociones que establece este principio. Se plantearán situaciones en las que los alumnos serán los encargados de resolver los problemas que se les presentan. Las dificultades serán asequibles a su nivel y estarán supervisadas en todo momento. Nos centraremos en que los alumnos aprendan haciendo, es decir, que no sean meros espectadores. Por ello tendrán el papel protagonista la mayor parte del tiempo. Además las actividades ayudarán a potenciar el trabajo autónomo porque deben ser capaces de resolver esas situaciones que se les presenten sin más ayuda que la de su propio grupo.

Nos centraremos también en el principio de socialización puesto que una parte muy importante de este taller es que está basado en el aprendizaje cooperativo, donde todos colaborarán y aprenderán conjuntamente. El trabajo en grupo favorece el hecho de que los alumnos aprendan a cooperar y a aceptarse mutuamente.

El principio de globalización se verá reflejado en la organización de los contenidos, que están orientados de forma que los alumnos los pueden percibir como un todo integrado, es decir, que los conceptos que han ido estudiando de forma separada a lo largo del curso en realidad están bajo un mismo conjunto denominado *gramática*.

Esto fomentará el principio de autonomía ya que serán los alumnos lo que deban tomar sus propias decisiones, una vez que se les hayan proporcionado los cimientos que les permitan aprender a aprender.

Nuestro taller constaba de dos partes: una parte grupal, en la que los alumnos trabajarían en equipos y resolverían las pruebas conjuntamente; y una parte individual, en la que se evaluaría lo aprendido por cada alumno.

Se decidió que la duración sería de dos horas y media para la explicación y realización de las pruebas (parte grupal) y de una hora y media para la explicación y evaluación (parte individual). Por eso decidimos llevarlo a cabo en dos días: el primer día desarrollamos la parte grupal (el miércoles 6 de mayo de 2015, de 11:30 a 14:00 h) y el segundo día tuvo lugar la evaluación individual (el jueves 7 de mayo de 2015, de 11:30 a 13:00 h).

## 5.7 PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA

Una vez establecida la metodología, los objetivos, los contenidos y las competencias en las que nos íbamos a basar para el desarrollo de nuestro taller, pasamos a concretar cómo iba a ser el proceso, la secuenciación de las diferentes actividades y la evaluación final.

A continuación, pasamos a exponer con más detalle cómo llevamos a cabo el desarrollo de nuestra propuesta didáctica.

Como hemos mencionado anteriormente, todo el taller estaba enfocado como si fuera un juego, tanto la parte grupal como la individual. El desarrollo de la parte grupal lo establecimos de manera que el grupo que más puntos consiguiese sería el equipo vencedor, lo que le otorgaría el privilegio de tener un papel especial como ganador. La manera de incentivar a los alumnos para que su grupo fuera el ganador era la obtención de un premio final, que más tarde descubrirían que era común para todos y del que todos disfrutarían por su participación. Este premio consistía en un “certificado” y en una bolsa de chuches.



Figura 5: Certificado para los alumnos. Elaboración propia

Para el desarrollo del taller establecimos el espacio del aula de acuerdo al número de equipos que habíamos determinado. En cada uno de los espacios encontrábamos una identificación que situaría a los distintos grupos en un lugar específico.



Figura 6: Identificación para el lugar de cada equipo. Elaboración propia



Lo primero que hicimos fue establecer los grupos. Como se sabe el número ideal de alumnos para el trabajo en equipo es de 4-5 personas, pero como en nuestro caso contábamos con un total de veintisiete alumnos, decidimos que haríamos más grupos de menos alumnos, por lo que nos quedaron nueve grupos de tres componentes. Con la decisión de que el número de alumnos por equipo fuera de tres pretendíamos que todos los grupos estuvieran equilibrados. La formación de los diferentes equipos la hicimos de forma aleatoria: diseñamos unos identificadores que los alumnos llevarían colgados al cuello y que al escoger uno al azar determinaría a qué grupo correspondería cada alumno. Dentro de cada equipo encontrábamos al alumno “responsable” del grupo, que estaría determinado también por el azar cuando cogieran la identificación, y se diferenciaría de los demás por tener inscrita un “R” en ella. Una vez que todos supieron a qué grupo pertenecían, debían situarse en el espacio que les correspondía. Cada grupo se diferenciaba de los demás por el color y por su emoticono. Además de esto, cada uno de ellos tenía una tarjeta de pruebas que servía para ir tachando el número de la actividad según la iban resolviendo.



Figura 7: Identificadores de cada equipo. Elaboración propia



Figura 8: Tarjeta de pruebas. Elaboración propia

Una vez que tuvimos los grupos hechos, pasamos a explicar las normas de comportamiento y cómo iría desarrollándose el juego. Las normas de comportamiento no solo establecían cómo debía ser su actitud en el taller sino que en ellas también establecimos cuáles eran las funciones de los “responsables”. Estas las imprimimos y las colocamos en el encerado del aula de manera que todos los alumnos las pudiesen leer y recordar.

1. **CADA PERSONA PERMANECERA JUNTO A SU EQUIPO EN EL LUGAR QUE LE CORRESPONDA.**
  2. **PARA EL BUEN DESARROLLO DEL JUEGO TRATAREMOS DE MANTENER SILENCIO, SOLO SE PUEDE HABLAR CON NUESTRO EQUIPO.**
  3. **PRESTAREMOS ATENCION A LA EXPLICACION DE LA ACTIVIDAD Y SI DUDAMOS LEVANTAREMOS LA MANO.**
  4. **TODOS LOS MIEMBROS DEL GRUPO PARTICIPARAN EN EL DESARROLLO DE LAS PRUEBAS.**
  5. **EN CADA PRUEBA SE IRA ROTANDO PARA QUE TODOS LOS PARTICIPANTES COMPLETEN LAS ACTIVIDADES (2 ACTIVIDADES POR PERSONA).**
  6. **LOS RESPONSABLES DE CADA GRUPO SE ENCARGARAN DE:**
    - **IR A RECOGER CADA PRUEBA.**
    - **LLEVAR SU PRUEBA A SUS CORRECTORES E IR A RECOGERLA UNA VEZ CORREGIDA.**
    - **ANOTAR EN LA TABLA DE PUNTUACIÓN.**
- SI NO CUMPLIMOS LAS NORMAS  
DEL JUEGO, EL JUEGO SE  
TERMINA.**

Figura 9: Normas de comportamiento y funciones del responsable. Elaboración propia

Comenzamos diciéndoles que el taller consistía en realizar una serie de pruebas, un total de seis, donde cada prueba estaba basada en los contenidos de gramática que habían trabajado durante el curso en el área de Lengua.

Continuamos explicándoles que ellos tenían el papel protagonista en todo momento, que eran a la vez alumnos y profesores y que debían actuar como tales, siendo autónomos a la hora de tomar ciertas decisiones porque eran ellos los encargados de corregir y puntuar las pruebas de sus compañeros, y que yo únicamente me dedicaría a explicarles cómo debían realizar las distintas actividades y a repasar con ellos antes de empezar las pruebas los contenidos que se iban a trabajar.

Para poder determinar quién sería el equipo ganador establecimos una puntuación, que iría recogida en una tabla de puntos. Los puntos iban en función de cómo realizasen las distintas pruebas. Cada prueba valía un punto, así que al final del taller la puntuación máxima que podían tener era de seis puntos. En su papel de profesor eran ellos quienes deberían decidir cuál es la puntuación que merecía el grupo al que habían corregido. Decidimos que la puntuación que se podía dar de manera global para cada prueba era: Bien: 1 punto; Regular +: 0,75 puntos; Regular: 0,50 puntos; Regular -: 0,25 puntos y Mal: 0 puntos. Para recoger la puntuación de cada equipo elaboramos una tabla de puntos que situamos en el encerado del aula.

				PRUEBAS						
EQUIPO	CORRECTORES			1	2	3	4	5	6	TOTAL
Rosa	R*	Verde	Claro							
Azul	R*	Morado								
Verde	R*	Rojo								
Naranja	R*	Verde								
Morado	R*	Azul Claro								
Amarillo	R*	Naranja								
Rojo	R*	Rosa								
Verde Claro	R*	Azul								
Azul Claro	R*	Amarillo								

BIEN = 1 ptos. REGULAR + = 0,75 ptos. REGULAR = 0,5 ptos. REGULAR - = 0,25 ptos. MAL = 0 ptos.

Figura 10: Tabla de puntos. Elaboración propia

Una vez que dejamos claro cuál era su función, pasamos a explicarles cómo íbamos a ir desarrollando cada prueba. Comenzamos diciéndoles que primero descubriríamos en qué contenido nos íbamos a centrar, para después pasar a hacer un pequeño repaso sobre ese concepto entre todos, de manera que esto les permitiera situarse y recordar lo que ya habían trabajado a lo largo del curso. Cuando hacíamos el repaso les explicábamos en qué consistía la prueba que ellos tendrían que completar para así pasar a dales un tiempo para que la ejecutasen, entre 5 y 10 minutos por cada prueba. Después pasamos a la corrección de la actividad: algunas pruebas se corregían entre toda la clase y en otras debía ser cada grupo el encargado de corregirlas. Un vez que todos decidieron la puntuación que merecían sus compañeros de los que eran correctores, fuimos reflejando esa puntuación en la tabla de puntos. Y esta es la rutina que llevamos a cabo durante las distintas pruebas. Cada prueba estaba pegada en un folio del mismo color del grupo al que pertenecían.



Figura 11: Pruebas. Elaboración propia

Por cada prueba que iban resolviendo se les tachaba esta de su tarjeta de pruebas y por cada dos pruebas que resolvían se les daba a cada grupo una pieza de puzle, que deberían formar una vez terminadas todas las pruebas. Los encargados de unir el puzle fueron los dos equipos que más puntuación consiguieron. Al juntar el puzle correctamente podían leer la frase “*Si quieres ir rápido, camina solo; si quieres llegar lejos, ve acompañado*”, que les serviría como pista para resolver el enigma que encontraban detrás del puzle. Este enigma decía: “*Cuenta conmigo, cuento contigo*”, que, como todos los alumnos podían reconocer, era el lema que el centro educativo había establecido para ese curso escolar. El motivo de que los alumnos formasen un puzle común que incluyese esas dos frases era para demostrarles que ayudándonos los unos a los otros y trabajando de forma conjunta podemos aprender igual que haciendo esas actividades individualmente y además lo haríamos de una forma más divertida y dinámica. Aprovechamos la utilización de este puzle para dar importancia y tratar de fomentar el trabajo cooperativo entre iguales.

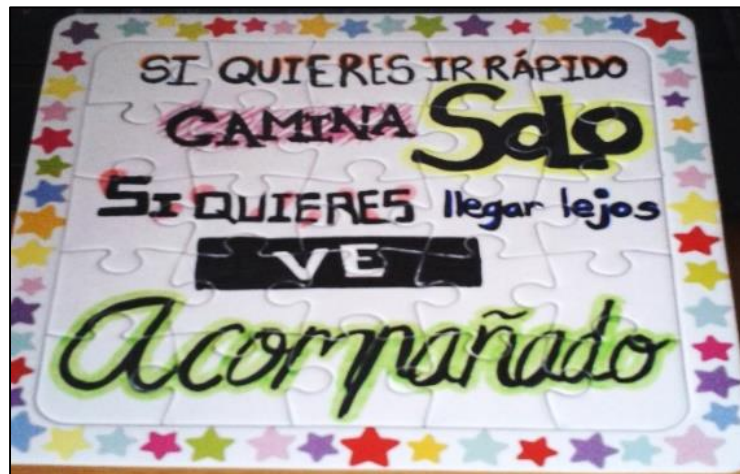


Figura 12: Puzle. Elaboración propia

Para la explicación de los conceptos y las pruebas utilizamos un apoyo visual elaborado con la página web Prezi. Este es su enlace; <https://prezi.com/7xf6qrqhe1yi/la-gramatica-es-divertida/>

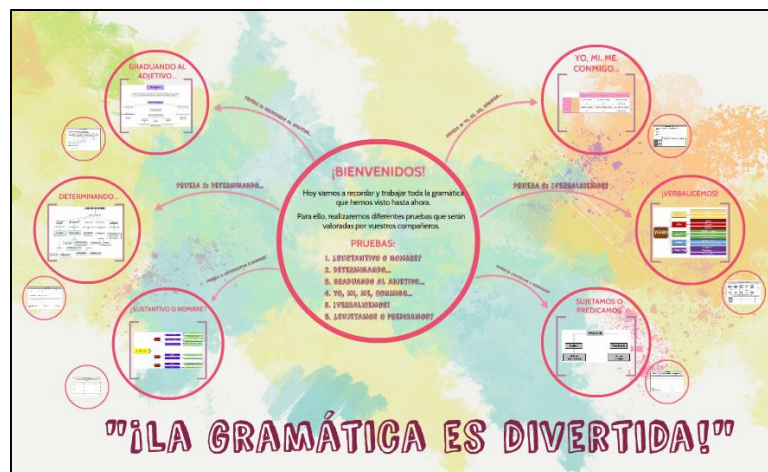


Figura 13: Prezi “La gramática es divertida”. Elaboración propia

Ahora nos vamos a centrar en explicar las seis pruebas que diseñamos. Hemos incluido en el mismo apartado una imagen de las pruebas que elaboramos. Y en el **ANEXO I** presentamos una serie de fotografías de los alumnos en el taller “La gramática es divertida”.

### **Prueba 1: ¿Sustantivo o nombre?**

Para comenzar con las pruebas, la primera de ellas se centró en recordar qué era un sustantivo y las clases que podían establecerse.

La actividad consistía en que los alumnos clasificasen los nombres que se les daban como común/propio, concreto/abstracto, individual/colectivo, y según su género y su número. Además de entregarles su tarjeta de la prueba se les entregó un sobre en el que encontraban distintas pegatinas donde podía leerse cada una de ellas: común, propio, concreto, abstracto, individual, colectivo, masculino, femenino, plural y singular. Y los alumnos debían pegar correctamente la clase a la que pertenecían los sustantivos que se les dieron.

<b>LOS SUSTANTIVOS</b>				
<i>Clasifica los siguientes sustantivos en; común/propio, concreto/abstracto, individual/colectivo, e indica su género y número.</i>				
<b>Amor:</b>				
<b>Pinar:</b>				
<b>Duero:</b>				
<b>Carmen:</b>				

Figura 14: Prueba 1. Elaboración propia

### **Prueba 2: Determinando...**

La actividad segunda comenzó recordando qué eran los determinantes y cuáles eran los tipos que conocían: artículos (determinados e indeterminados), demostrativos (cercanía, lejanía y distancia media), posesivos, numerales (cardinales u ordinales) e indefinidos.

En la primera parte de la prueba los alumnos debían escribir tres oraciones; en cada una de ellas debían aparecer los dos tipos de determinantes que se les pedía. Después debían completar la definición correcta del tipo de determinante que se les pidiese. Esta prueba era diferente para cada equipo: a cada uno de ellos se les pedía la definición de un tipo de determinante y los determinantes con los que debían escribir una oración eran distintos.

LOS DETERMINANTES	
Escribe oraciones en las que aparezcan los siguientes determinantes (rodéalos).	
• Un artículo determinado y un demostrativo de lejanía.	_____
• Un determinante numeral ordinal y un artículo indeterminado.	_____
• Un demostrativo de cercanía y un determinante posesivo.	_____
<b>Completa.</b>	
Los determinantes ¿? indican _____ pero de forma _____. Algunos ejemplos son: _____	

Figura 15: Prueba 2. Elaboración propia

### Prueba 3: Graduando al adjetivo

El adjetivo y sus grados era el contenido que trabajamos en la tercera prueba. Al igual que en las pruebas anteriores, comenzamos recordando qué era un adjetivo y cuáles eran los grados en los que podemos encontrarlos.

Esta actividad constaba también de dos partes. En la primera, los alumnos encontraban un pequeño trozo de la obra “Platero y yo”, de Juan Ramón Jiménez, en la que se describe al burro Platero. Los alumnos debían leer el texto y localizar aquellos adjetivos que se refiriesen únicamente a Platero.

La segunda parte consistía en que los alumnos localizasen los adjetivos de las tres oraciones, los subrayaran y dijeran en qué grado se encontraba cada uno de esos adjetivos.

LOS ADJETIVOS	
Subraya en el texto anterior los adjetivos que hacen referencia a Platero.	
<b>“PLATERO Y YO” Juan Ramón Jiménez</b>	
<i>“Platero es pequeño, peludo, suave; tan blando por fuera, que se diría que es todo de algodón, que no lleva huesos. Solo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro. Lo dejo suelto y se va al prado, y acaricia tibiamente con su hocico, rozándolas apenas, las florecillas rosas, celestes y gualdas... Lo llamo dulcemente: “¡Platero!, y viene a mí con un trotecillo alegre que parece que se ríe, en no sé qué cascabeleo ideal...”</i>	
<i>Come cuanto le doy. Le gustan las naranjas mandarinas, las uvas moscateles, todas de ámbar; los higos morados, con su cristalina gottita de miel...</i>	
<i>Es tierno y mimoso igual que un niño, que una niña...; pero fuerte y seco por dentro, como de piedra. Cuando paseo sobre él, los domingos, por las últimas callejas del pueblo, los hombres del campo, se quedan mirándolo”.</i>	
Subraya los adjetivos de las oraciones siguientes e indica el grado.	
• Nuestro coche es tan bonito como el tuyo.	_____
• Elisa tiene el pelo azul y rizado.	_____
• El flan de la abuela estaba buenísimo.	_____

Figura 16: Prueba 3. Elaboración propia

#### Prueba 4: Yo, mí, me, conmigo...

Para la prueba número cuatro nos centramos en trabajar los pronombres personales, ya que en quinto de primaria es el único tipo de pronombres que se trabaja. Comenzamos la prueba repasando qué era un pronombre personal, cómo se caracterizaba y cuáles conocían.

Esta actividad constaba de dos ejercicios. Para realizar el primero de ellos les dimos a los alumnos dos dados; uno con los pronombres tónicos y otro con los pronombres átonos. Lo que tenían que hacer era lanzar cada uno de los dados y anotar los pronombres que les habían salido, para después formar una oración en la que utilizaran ambos pronombres.

En el segundo ejercicio lo único que tenían que hacer era completar la tabla correctamente con todos los pronombres personales que habían aprendido.

LOS PRONOMBRES PERSONALES				
Lanzad los dados y escribid una oración con cada uno de los pronombres que os toquen.				
• Pronombres: _____ y _____.				
Oración: _____.				
• Pronombres: _____ y _____.				
Oración: _____.				
• Pronombres: _____ y _____.				
Oración: _____.				
Completa la siguiente tabla, con los pronombres personales.				
		1º PERSONA	2º PERSONA	3º PERSONA
SINGULAR	Tónicos			
	Átonos			
PLURAL	Tónicos			
	Átonos			

Figura 17: Prueba 4. Elaboración propia

#### Prueba 5: ¡Verbalicemos!

En la quinta prueba el contenido que reforzamos fue el verbo: qué es y cómo se analiza (modo tiempo, conjugación, persona y número). Como en las pruebas anteriores, comenzamos haciendo un repaso entre todos de los conceptos que íbamos a tratar.

Al igual que las actividades anteriores esta se dividía en dos ejercicios. En el primero de ellos había que leer el poema “*Los pelegrinitos*”, de Federico García Lorca, y localizar todas las formas verbales que encontrasen. Y en el segundo ejercicio lo que debían hacer era que de las formas verbales que habían encontrado tenían que escoger una que perteneciese a la primera conjugación, otra de la segunda y una última de la tercera, y debían escribirlas en el recuadro que pone “verbo” y a partir de ahí lo analizaran diciendo el infinitivo de ese verbo (para comprobar si la conjugación era correcta), el tiempo al que pertenecía (presente, pasado o futuro) –solo les pedíamos que lo

analizarán así porque aún no habían trabajado todos los tiempos del indicativo ni del subjuntivo–, el modo (indicativo, subjuntivo o imperativo), la persona y el número

En un principio esta era la idea principal del trabajo que tenían que hacer los alumnos, pero debido a la falta de tiempo únicamente les pedimos que completaran el segundo ejercicio utilizando los verbos que necesitaban del poema.

**LAS FORMAS VERBALES**

**Rodea las formas verbales que aparecen en el siguiente poema de Federico García Lorca "Los peregrinos".**

<p>Hacia Roma caminan dos peregrinos, a que los case el Papa, porque son primos, niña bonita, porque son primos.</p>	<p>Al pasar por el puente de la Victoria, tropezó la madrina, cayó la novia, niña bonita, cayó la novia.</p>	<p>Les ha preguntado el Papa cómo se llaman. El le dice que Pedro y ella que Ana, niña bonita, y ella que Ana.</p>	<p>Y ha respondido el Papa desde su cuarto: ¡Quién fuera peregrino, para otro tanto, niña bonita, para otro tanto!</p>	<p>Le ha preguntado el Papa de dónde eran. Ella dice de Cabra, y el de Antequera, niña bonita, y el de Antequera.</p>	<p>Y la peregrina, que es vergonzosa, se le ha puesto la cara, como una rosa, niña bonita, como una rosa.</p>
<p>Sombbrero de hule lleva el mozo, y la peregrina, de terciopelo, niña bonita, de terciopelo.</p>	<p>Han llegado a Palacio, suben arriba, y en la sala del Papa los desaniman, niña bonita, los desaniman.</p>	<p>Le ha preguntado el Papa que qué edad tienen. Ella dice que quince, y el diecisiete, niña bonita, y el diecisiete.</p>	<p>Las campanas de Roma ya repicaron porque los peregrinos, ya se casaron, niña bonita, ya se casaron.</p>	<p>Le ha preguntado el Papa que si han pecado. El le dice que un beso, que le había dado, niña bonita, que le había dado.</p>	

**De los verbos que has rodeado selecciona uno de cada conjugación y analízalo.**

	VERBO	INFINITIVO	TIEMPO	MODOS	PERSONA	NUMERO
1ª CONJUGACIÓN						
2ª CONJUGACIÓN						
3ª CONJUGACIÓN						

Figura 18: Prueba 5. Elaboración propia

### Prueba 6: ¿Sujetamos o predicamos?

Para la última prueba nos centramos en trabajar la oración y sus componentes (sujeto y predicado) y los núcleos respectivos. Comenzamos la actividad como de costumbre repasando los contenidos.

En este caso la actividad consistía en construir oraciones e identificar en ellas el sujeto y su núcleo y el predicado y su núcleo. Para ello lo que hicimos fue entregar a los alumnos unos sobres en los que había pegatinas con partes de las oraciones. Ellos debían organizarlas correctamente en la tarjeta que se les daba y señalar el núcleo de ambas partes.

La segunda parte de la actividad consistía en completar las dos frases de forma correcta. Las frases que les dimos para que las organizaran fueron las siguientes:

- *El árbol centenario tiene unas ramas enormes.*
- *Marina y Juan son Primos de Rebeca*
- *La casa vieja es de mi tío José.*
- *El Lazarillo de Tormes no comía nunca.*



Al igual que en la prueba anterior y debido al tiempo del que disponíamos tuvimos que modificar la prueba y pedirles que únicamente se centrarán en formar una única oración y buscar los núcleos del sujeto y predicado.

LA ORACIÓN	
Ordena las palabras para formar oraciones y rodea el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado:	
SUJETO	PREDICADO
<b>Completa.</b> El núcleo del sujeto suele ser un _____ o un _____. El núcleo del predicado siempre es un _____.	

Figura 19: Prueba 6. Elaboración propia

## 5.8 EVALUACIÓN

La evaluación que utilizamos para comprobar el resultado del taller fue de forma individual, pero utilizando también el juego para que fuese lo más dinámica posible.

Lo que hicimos fue crear un “pasapalabra gramatical” que recogía todo lo que habíamos trabajado en el taller. Como hemos mencionado anteriormente, la evaluación tuvo lugar al día siguiente del taller y su duración fue de una hora y media.

Para comenzar, separamos a los alumnos de forma individual y les entregamos una tarjeta que debían ir completando para después conocer su puntuación. Les explicamos en qué consistía esta parte del taller: ésta se basaba en el tradicional programa “Pasapalabra”, que consiste en que por orden alfabético se da una definición que bien puede comenzar o contener esa letra. En nuestro juego ellos debían adivinar a qué concepto se refería esa definición y anotarlo en su tarjeta. Hicimos dos rondas para que pudiesen completar todas las letras y, al igual que en la parte grupal del taller, eran ellos quienes tenían el papel protagonista, por lo que cada uno se encargó de la corrección de la prueba de uno de sus compañeros. Fuimos corrigiéndolo de manera conjunta, leyendo las definiciones y diciendo cuál era la respuesta correcta. Para evaluar el total de puntos que cada uno consiguió lo que hicimos fue que como el “Pasapalabra” constaba de veinticinco letras, tenía que establecerse una relación en la que si veinticinco era un diez, el número de respuestas que tuvieran acertadas al multiplicarlo por diez y dividirlo entre veinticinco nos daría el total de su puntuación final sobre diez. De esta manera estábamos trabajando de forma indirecta contenidos que habían trabajado en el área de matemáticas.

A continuación presentamos la página web que creamos para el “pasapalabra” y las definiciones de cada una de las letras. La página web es la siguiente: <http://ainhoajime.wix.com/pasapalabra-lengua>

Definiciones del “pasapalabra”:

- A. ABSTRACTO. Empieza por A: Clase de sustantivo que se refiere a sentimientos o ideas que solo podemos pensar o imaginar y no lo podemos percibir por los sentidos.
- B. SUBJUNTIVO. Contiene la B: Modo verbal que expresa duda, posibilidad o deseo.
- C. CONJUGACIÓN. Empieza por C: Conjunto ordenado de las formas verbales. Clasificadas principalmente en tres: 1ª, 2ª y 3ª.
- D. DESINENCIA. Empieza por D: Parte del verbo que indica la persona, el número y el momento en el que se realiza la acción.
- E. INFERIORIDAD. Contiene la E: Grado del adjetivo que compara las cualidades de personas, animales o cosas. Se utiliza la comparación *menos... que*.

- F. FEMENINO. Empieza por F: Palabra que se utiliza para expresar el género de una persona, animal o cosa.
- G. IGUALDAD. Contiene la G: Grado del adjetivo que compara las cualidades de personas, animales o cosas. Se utiliza la comparación *igual... que*.
- H. HABER. Empieza por H: Verbo que se utiliza como forma verbal auxiliar para conjugar verbos compuestos.
- I. IMPERATIVO. Empieza por I: Modo verbal que expresa orden o ruego.
- J. ADJETIVO. Contiene la J: Palabra que acompaña al nombre y expresa sus cualidades.
- L. COLECTIVO. Contiene la L: Clase de sustantivo que en singular, se refiere a un conjunto de personas, animales o cosas.
- M. MASCULINO. Empieza por M: Palabra que se utiliza para expresar el género de una persona, animal o cosa.
- N. NUMERALES. Empieza por N: Tipo de determinantes que acompañan al nombre e indican cantidad u orden.
- Ñ. ACOMPAÑAN. Contiene la Ñ: Los determinantes son las palabras que \_\_\_\_\_ al nombre
- O. ORDINALES. Empieza por O: Determinante numeral que indica orden.
- P. PRONOMBRES. Empieza por P: Palabras que en la oración sustituyen al nombre.
- Q. AQUEL. Contiene la Q: Determinante demostrativo de lejanía, masculino, singular.
- R. COMPARATIVO. Contiene la R: Grado del adjetivo que se utiliza para hacer comparaciones de las cualidades de personas, animales o cosas.
- S. SUPERLATIVO. Empieza por S: Grado del adjetivo que expresa la cualidad de una persona, animal o cosa en su grado más alto.
- T. TÓNICOS. Empieza por T: Tipo de pronombres personales que pueden funcionar como sujeto en una oración.
- U. INDIVIDUAL. Contiene la U: Clase de sustantivo que en singular, se refiere a una persona, animal o cosa.
- V. VOSOTROS/AS. Empieza por V: Pronombre personal tónico de la segunda persona del plural.
- X. SEXTO. Contiene la X: Determinante numeral ordinal que indica la posición 6.
- Y. YO. Empieza por Y: Pronombre personal tónico de la primera persona del singular.
- Z. RAIZ. Contiene la Z: Parte del verbo que es común en todas sus formas.



Figura 20: “Pasapalabra gramatical”. Elaboración propia

A		Ñ	
B		O	
C		P	
D		Q	
E		R	
F		S	
G		T	
H		U	
I		V	
J		X	
L		Y	
M		Z	
N			

Figura 21: Tarjeta de evaluación. Elaboración propia

## 6. CONSIDERACIONES FINALES

La enseñanza-aprendizaje de la gramática en la etapa de Educación Primaria se ha distinguido siempre por ese carácter monótono y rutinario de actividades repetitivas. Por eso, con el planteamiento de este trabajo hemos querido reivindicar que todo contenido, por muy normativo que sea, puede mostrarse al alumnado con un enfoque totalmente distinto al que comúnmente están acostumbrados.

Con nuestra propuesta didáctica hemos tratado de demostrar que contenidos que normalmente el alumnado tacha de “aburridos”, como podrían ser los conceptos relacionados con la gramática, a través de un enfoque más divertido e innovador, se puede aumentar la predisposición y motivación de los alumnos hacia el aprendizaje.

Nuestro diseño didáctico implica dar a conocer, por una parte, a los docentes la utilidad de metodologías alternativas, como son la metodología lúdica y el aprendizaje cooperativo, para la enseñanza de contenidos tan estructurados como los gramaticales. Y, por otro lado, hace visible en los alumnos esa sensación de responsabilidad al ser ellos mismos los protagonistas de su propio aprendizaje y del de sus compañeros, además de ayudarles a adquirir valores tan importantes como el respeto hacia los demás, la propia autonomía y la aceptación de las críticas constructivas que les ayuden a mejorar.

Por lo tanto, el punto fuerte de nuestro diseño didáctico es la oportunidad que brinda a los alumnos de llevar a cabo su propio proceso de aprendizaje, siempre guiado por el maestro, y con ayuda de sus iguales, asentado bajo las características de un aprendizaje significativo y basado principalmente en uno de los cuatro pilares de la educación “aprender a hacer”.

El poder llevar al aula la planificación didáctica que presentamos nos ha ayudado a ver cuáles han sido tanto sus puntos fuertes y como sus puntos débiles.

### ***Mi experiencia personal...***

El día que tuvo lugar el desarrollo de la planificación que proponemos, recuerdo que era un manojo de nervios, pues no estaba segura de la aceptación que tendría por parte de los alumnos y de si sería capaz de mantener la serenidad necesaria que conlleva el enfrentarse a una clase de veintisiete alumnos yo sola.

Antes de poner en práctica el trabajo, advertí a los alumnos de que debían dejar todo recogido en el aula ya que a la vuelta del recreo haríamos una actividad que solo ellos en todo el colegio iban tener el placer de disfrutar. En mi opinión, creo que ese toque de misterio fue lo que hizo que todos y cada uno de ellos volvieran entusiasmados y llenos de energía para ver a qué se iban a enfrentar.

Nada más entraron en clase y vieron como el aula estaba totalmente diferente a lo habitual hizo que comenzara la excitación y nerviosismo. Tomaron asiento y les dije: *“Bien, ahora que estamos todos, os comento: vais a ser los primeros niños que van a participar en el mejor taller de gramática que haya habido, y de vosotros depende que esto se lleve hasta el final, o que no podamos ver cómo de divertido puede llegar a ser. En vuestra mano está...”*. No hay nada como dejar la responsabilidad en manos de los niños para que el desarrollo de una clase sea de lo más llevadero. Pues bien, no hizo falta decirles mucho más para que guardarán silencio o prestaran atención, sino que esas simples palabras bastaron para que todos y cada uno de ellos tomaran conciencia de su responsabilidad frente a la actividad y decidieran que querían llevarla a cabo de la mejor forma posible.

El utilizar el juego como método para trabajar la gramática supuso que los alumnos adquiriesen un mayor interés por la ejecución de las distintas pruebas, aun sabiendo los contenidos que se iban a encontrar, hizo que su predisposición hacia el aprendizaje fuera en cada una de las pruebas más creciente y pude observar cómo aumentaba su curiosidad por ver qué les deparaba cada parte del taller. En mi opinión, creo que si las mismas actividades que desarrollamos bajo el nombre de “taller” las hubiéramos llevamos a cabo de forma individual y con la normalidad de una clase habitual, la motivación de los alumnos no habría sido ni de lejos la misma que al presentarles el taller tal y como lo diseñamos, su interés hacia las actividades habría pasado totalmente desapercibido y estas hubiesen caído en el olvido tan pronto como lo hacen las demás actividades que tan acostumbrados están a hacer.

Como he contado anteriormente el taller lo dividimos en dos partes, que desarrollamos en dos días. Pues bien, al día siguiente de haber concluido el taller, nada más llegar al aula lo primero que todos los alumnos me dijeron era que si hoy también iba a haber un taller como el del día anterior. Quiero destacar una anécdota que recuerdo, y es que ese mismo día uno de ellos me dijo *“¿Vamos a hacer también un taller de gramática de mate?”*, lo cual me hizo gracia ya que a los dos segundos él mismo se dio cuenta de lo que había dicho y se corrigió diciendo *“¡Uy! No, ¿Qué si vamos a hacer también un taller de algo de mate?”*. El ver su predisposición y el escuchar sus palabras de alegría al comentar lo mucho que les había gustado y que incluso se habían divertido en lengua (palabras de los alumnos), me hizo reflexionar y llegué a la conclusión de que, como futuros maestros, si hacemos partícipe a los alumnos y encontramos aquello que les motiva nuestro único deber es aprovecharlo, exprimirlo al máximo y ver cómo con nuestro trabajo hacemos que el trabajo de nuestros alumnos sea mucho más fácil.

Una vez leí una frase del psicólogo Jean Piaget que decía *“El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron”*. Esta frase me ha servido de inspiración a la hora de decidir qué es lo que quería llevar a cabo en mi Trabajo de Fin de Grado, ya que, al igual que Piaget, creo que

como futuros maestros no debemos ceñirnos a seguir unas pautas marcadas sino que debemos ser creativos e innovadores y tratar de enseñar a las generaciones que nos siguen como nos hubiese gustado aprender a nosotros, hoy por hoy en la sociedad en la que vivimos contamos con miles de recursos que podemos aprovechar y que nos conducirán a potenciar el aprendizaje de nuestros futuros alumnos. Por esto mismo he tratado de “crear” algo totalmente propio que fuera capaz de entusiasmar al alumnado tanto como me entusiasmo a mí su elaboración.

## **6.1 PROPUESTA DE MEJORA**

El tener la oportunidad de poner en práctica la planificación didáctica que elaboramos, nos permitió darnos cuenta de una alguna mejora que se podría llevar a cabo en el diseño.

Por un lado, habría que modificar el tiempo que destinamos al taller, ya que la primera parte, la parte grupal, a la cual dedicamos dos horas y media, se nos quedó corta y las dos últimas pruebas no las pudimos completar en su totalidad. Por ello, en lugar de dos horas y media para esta parte del taller, creemos que lo adecuado sería que se desarrollase integralmente en tres horas, esa media hora de más nos hubiese permitido completar todas las pruebas tal y como las diseñamos.

Y por otro, lo que proponemos no es que cambie lo que nosotras hicimos sino es que simplemente queremos desatacar que las actividades/pruebas que diseñamos no tienen por qué ser tal cual las exponemos sino que éstas podrían ser modificadas y elaboradas de otra forma distinta a la nuestra pero sin perder ese carácter lúdico.

# 7. BIBLIOGRAFÍA

## 7.1 LEGISLACIÓN

*Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.*

*Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.*

*Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.*

## 7.2 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, P., LÓPEZ, A., MARTÍN-LUNAS, P., FIGUEROA, V., SOLARI, M., RASSKIN, I. *Aprendizaje cooperativo, 5º Primaria*. Madrid: SM.

ALVARADO, M y otros, (2009): *Entre líneas: teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Manantial.

BAÑARES, D Y OTROS. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona.: Graó.

CHACÓN, P. (2008): “El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?”. *Revista Nueva Aula Abierta*, nº 16, págs. 1-8.

CIAPUSCIO, G. E. (2009-2010): “Revisión crítica y propuesta para la enseñanza de la gramática en la escuela primaria”. *La formación docente en alfabetización inicial*, págs. 183-197.

FERNÁNDEZ, S. (1983): *Didáctica de la gramática. Aportaciones de las teorías lingüísticas. Descubrimiento del sistema de la lengua*. Madrid: Narcea, S.A.

FONTICH VICENS, X. (2013): “La gramática de la primera lengua en la escuela: reflexiones sobre su enseñanza-aprendizaje y sobre el contenido gramatical escolar”. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, nº 6, págs. 1-19.



- MONTAÑES, J., PARRA, M., SÁNCHEZ, T., LÓPEZ, R., LATORRE, J.M., BLANC, P., SÁNCHEZ, M.J., SERRANO, J.P., TURÉGANO, P., (2000). “El juego en el medio escolar”. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (15), 235-260.
- OTAÑI, I. (2009-2010): “La enseñanza de la gramática en la escuela primaria y en la formación”. *La formación docente en alfabetización inicial*, págs. 215-227.
- PLIEGO PRENDA, N. (2011). “El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural”. *Hekademos*, Revista educativa digital.
- PUJOLAS MASET, P. (2008). *9 ideas claves para el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- DI TULLIO, A. (2009-2010): “Reflexiones sobre el lugar de la gramática en la escuela primaria”. *La formación docente en alfabetización inicial*, págs. 201-212.
- VERA GARCÍA, M. (2009). “Aprendizaje cooperativo”. *Revista didáctica. Innovación y experiencias educativas*. Granada: Revista digital.

## 8. ANEXOS

### ANEXO I.



Figura 1: Equipo Azul claro



Figura 2: Equipo Naranja



Figura 3: Equipo Azul



Figura 4: Equipo Verde



Figura 5: Equipo Rosa



Figura 6: Equipo Amarillo



Figura 7: Equipo Rojo



Figura 8: Equipo Morado



Figura 9: Equipo Verde claro



Figura 10: Aula 5ªA, taller “La gramática es divertida”



Figura 11: Aula 5ºA, taller “La gramática es divertida”



Figura 12: Aula 5ºA, taller “La gramática es divertida”