

El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria

Game-Based Learning for teaching grammar: teaching proposal for secondary school

Aleix Perearnau Giménez 

Universidad de Cádiz, España

aleix.perearnaugimenez@alum.uca.es

Rafael Jiménez Fernández 

Universidad de Cádiz, España

rafael.jimenezfernandez@uca.es

Recibido: 5 /12 /2022

Aceptado: 10 /4 /2023

Publicado: 21 /12 /2023

Resumen: La falta de motivación por el aprendizaje por parte de los adolescentes supone un desafío para la educación, en general, y para la investigación educativa, en particular. Este trabajo presenta una propuesta didáctica fundamentada en la innovación educativa y las metodologías activas. Persigue una doble finalidad: por un lado, intentar dar solución al acuciante problema de la desmotivación del alumnado de secundaria; y, por otro lado, potenciar y contextualizar su aprendizaje de conocimientos gramaticales. Se presenta una propuesta que parte del enfoque comunicativo a través de la didáctica del texto, mediante la cual se vinculan los conocimientos gramaticales a una tipología textual determinada. Además, también se aborda el aprendizaje basado en juegos. Los resultados demuestran que el uso de metodologías activas en el aula de Lengua Castellana y Literatura aumentan la motivación de los estudiantes, especialmente en temas que en principio resultan poco atractivos, como son los conceptos gramaticales.

Palabras claves: Didáctica de la Lengua; Didáctica del texto; Enseñanza de la Gramática; Aprendizaje Basado en Juegos; Metodologías Activas.

Abstract: The lack of motivation for learning on the part of adolescents represents a challenge for education, in general, and for educational research, in particular. Thus, this work presents a didactic proposal based on educational innovation and active methodologies. It pursues a double purpose: on the one hand, to try to solve the pressing problem of the generalized lack of motivation of secondary school students; and, on the other hand, enhance and contextualize the learning of grammatical knowledge. A proposal is presented that is based on the communicative approach through the didactics of text, through which grammatical knowledge is linked to a specific textual typology. In addition, game-based learning is also addressed. The results show that the use of active methodologies in the Spanish Language and Literature classroom increases the motivation of students, especially in topics that are initially unattractive, such as grammatical concepts.

Keywords: Language Didactics; Didactics of the text; Teaching Grammar; Game Based Learning; Active Methodologies.

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se presenta una propuesta didáctica fundamentada en la innovación educativa y las metodologías activas cuya finalidad es doble: por un lado, intentar dar solución al acuciante problema de la desmotivación generalizada del alumnado de secundaria; por otro lado, potenciar y contextualizar el aprendizaje de conocimientos gramaticales, en especial del nivel sintáctico, en los estudiantes de la educación secundaria obligatoria. Este último se ha estancado en el formulismo de un análisis oracional descontextualizado, basado en teorías estructuralistas, cuyos resultados han evidenciado una mecanización y memorización en los ejercicios, pero no demuestran un aprendizaje significativo por parte del alumnado.

Nuestro planteamiento metodológico parte del enfoque comunicativo a través de la didáctica del texto. En ella se basa el proceso de enseñanza y aprendizaje de la propuesta, mediante la cual se vinculan los conocimientos gramaticales a una tipología textual determinada. Además, también se aborda el aprendizaje basado en juegos (en adelante ABJ); metodología activa con la cual se pretende ampliar el modelo de dicha didáctica, su principal rol en la propuesta será el de ejercer como eje motivacional para los jóvenes.

A continuación, se explicarán los fundamentos epistemológicos que sustentan la propuesta, así como sus aspectos didácticos.

1.1. La didáctica de la lengua y la literatura

La didáctica de la lengua y literatura (en adelante DLL) es objeto de debate en nuestros días, pese a tener sus orígenes en el siglo XIX. Este hecho es fácil de entender, pues la importancia del aprendizaje de la lengua está más que contrastado, al ser un objeto intrínsecamente transversal (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009) y necesario en la vida cotidiana de un ser humano. Como afirman Mendoza, López y Martos (1996, p. 5):

Enseñar lengua a alguien es hacerle conocer los mecanismos y resortes que posee la estructura de dicha lengua, para que, a través de su conocimiento, lleguemos a conocer con mayor profundidad al ser humano. De ahí que la enseñanza-aprendizaje de la lengua no sea algo que atañe tan solo a la materia que lleva dicho nombre, sino que se desarrolla a través de todas las materias que componen el currículum escolar.

Consideramos que la didáctica forma parte de la pedagogía y tiene la función de investigar, explicar y fundamentar los métodos más eficientes para que el estudiante logre una serie de conocimientos y hábitos (Larroyo, 1981). Centrándolo en la DLL, se podría incorporar a la definición de Larroyo las aportaciones de Lomas (1999), quien sostiene que la DLL tiene que abrir un espacio al alumno para poder familiarizarse con el uso de la lengua; asimismo cabe añadir las contribuciones de Cerrillo y Senís (2005) los cuales incluyen también el elemento literario. Igualmente, Hymes señala algo de vital importancia para el objetivo de la DLL: el modificar el comportamiento lingüístico de los estudiantes. Precisamente Romero, Heredia y Trigo (2020) expanden todos estos

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

objetivos mencionados anteriormente para llegar a lo que sería la DLL en la actualidad. Para estos autores la DLL, además de todo lo dicho, también debe centrarse en la formación de lectores autónomos desde metodologías afines al contexto del proceso educativo, acorde con el marco legislativo prescrito por la administración encargada del diseño curricular de la etapa de educación obligatoria y del bachillerato.

Por lo tanto, la figura del didacta de la lengua debe ser la de un profesional interdisciplinar, debido a que deberá emplear saberes de la filología, la lingüística y los estudios literarios en el aula. Sin embargo, la aplicación de dichos conocimientos debe estar fundamentada en la práctica educativa, en ningún caso, en la teoría. Cassany, Luna y Sanz (2003, p. 303) lo ponen claramente de manifiesto:

La teoría lingüística tiene como objetivo descubrir el funcionamiento de las unidades lingüísticas, construir un corpus teórico. En cambio, la lingüística aplicada a la enseñanza se propone descubrir los métodos más eficaces para activar y mejorar el conocimiento y la capacidad verbales de los aprendices.

Puesta toda esta información de manifiesto, se puede definir la DLL como “una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y maestro.” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009), a la que habría de añadir el componente literario del que hablan Romero, Heredia y Trigo para de esta forma ofrecer una definición actualizada a los intereses docentes e investigadores.

1.2. La didáctica de la gramática

A efectos justificativos de la propuesta didáctica, en este apartado se presentan las bases que fundamentan tanto el proceso de la enseñanza de la gramática como de las elecciones hechas en este ámbito para intentar llevar a cabo la propuesta didáctica con éxito.

El proceso de aprendizaje de la gramática ha sido objeto de frecuente discusión durante el desarrollo epistemológico de la DLL. Algunos investigadores defienden el conocimiento gramatical como algo esencial, mientras que otros tildan su utilidad de baladí (Romero, Jiménez y Trigo, 2020). Fontich (2013, p.1) intentó arrojar luz a este debate con dos preguntas retóricas: “¿Qué quiere decir saber lengua?” y “¿Saber lengua es saber gramática?”. El simple hecho de adentrarse en la profundidad de estas dos cuestiones ya suscitaría una amplia discusión. No obstante, a partir de ellas es posible empezar a hablar de la justificación del porqué debería tratarse la gramática en las escuelas y, por lo tanto, la razón de por qué es necesario invertir tiempo en la investigación científica de este campo.

Fontich cree que sin un conocimiento gramatical competente el uso de una lengua, de forma fluida, no es posible; no obstante, “el conocimiento del sistema gramatical no garantiza tampoco saber usar la lengua” (Fontich, 2013: 1). Autores como Giammatteo (2013) ponen de manifiesto que la enseñanza de la gramática no repercute

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

en el estudiante con mejora de sus comprensiones lectoescritoras. Ciertamente es que este posicionamiento podría deberse a una mala implementación del enfoque comunicativo, donde se prioriza la enseñanza de la lengua contextualizada en el uso de situaciones reales, hecho que provoca que el papel de la gramática sea irrisorio. Los últimos resultados obtenidos por el alumnado en los saberes gramaticales han provocado que se vuelva a tener en consideración dicha disciplina lingüística (Romero, Jiménez, y Trigo, 2020).

Frente al enfoque comunicativo se contraponen el enfoque tradicional, un método, aún hoy, muy extendido en las aulas. Este se basa en la descripción del sistema y de las normas que rigen la lengua. Esto implica llevar un saber científico al aula, algo totalmente en contra de lo que supone hacer una trasposición didáctica. Posiblemente este sea uno de los principales motivos de la desmotivación del alumnado, ya que las clases están plagadas de memorización descontextualizada de reglas gramaticales y de ejercicios de análisis sintácticos que intentan inculcar conceptos científicos a estudiantes menores de edad. En la analogía instrumental de Bosque (2018) se ejemplifica claramente esta situación. Según esta teoría un objeto de estudio determinado puede tener preguntas de nivel experto y de nivel usuario; los alumnos de secundaria y los de bachillerato siguen siendo meros usuarios que no deberían estar respondiendo las preguntas de nivel experto que abundan en las clases de nuestros días.

Volviendo al debate que atañe a este apartado, si es pertinente enseñar gramática o no en las aulas, en la actualidad la balanza parece decantarse por el sí. Ello nos llevará a mejorar la conciencia metalingüística y, por lo tanto, a mejorar el uso diario de la lengua en la vida rutinaria del alumnado (Rodríguez, 2012). Esta misma idea es apoyada también por Romero (2008, p. 4): “se verá sistematizada en los estudios de la Educación Secundaria con el objeto de dotar al alumno de conocimientos y herramientas que posibiliten un mayor dominio y desarrollo del lenguaje”. Además, añade la idea –ya expresada desde hace tiempo por muchos especialistas- de que un mejor dominio de los conocimientos gramaticales de la lengua materna influye positivamente en el manejo del resto de lenguas que el alumno pueda llegar a estudiar. El fin del estudio gramatical debe ser, según Luceño (1988, citado en Romero, 2008), el de “conseguir por parte del alumno el dominio comprensivo y expresivo de su propia lengua”.

Guiomar (2002, p.6) defiende el estudio de la gramática en las escuelas comentando que puede integrarse tanto en la producción oral como en la escrita; de este modo el estudiante podría ampliar la cantidad de opciones léxicas y gramaticales, provocando que la fase crucial de búsqueda de contenidos y expresiones se suceda con menos dificultades:

«Los conocimientos gramaticales – entendidos como recursos léxicos asociados con informaciones gramaticales particulares (fonológicas, morfológicas, sintácticas, semánticas) - son recursos claves a los cuales apelamos (de manera más o menos

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

consciente) en la producción de textos para constituir y formular conocimiento en expresiones lingüísticas. La gramática, por lo tanto, es una herramienta que permite no meramente “vestir” pensamiento con palabras, sino principalmente constituirlo.»

Por su parte, Otañi (2008, p. 24) defiende la idea de la enseñanza de una gramática reflexiva y contextualizada:

«La enseñanza de la gramática oracional se presenta, así como incuestionable. Pero la necesidad de revisar qué contenidos enseñar, en qué momento y, sobre todo, cómo enseñarlos, también se presenta como incuestionable. En el marco de un enfoque textualista de enseñanza de la lengua y de teorías de aprendizaje que pretendan favorecer el desarrollo de la capacidad metalingüística o de reflexión sobre la lengua, es necesario construir una didáctica alternativa de la gramática que supere las limitaciones de la gramática imperante entre los años cuarenta y ochenta en las escuelas

Por lo tanto, ante la pregunta: ¿enseñar gramática o no enseñarla?, se han presentado varios argumentos para dar una respuesta afirmativa, pese a que aún tenga sus detractores. Lo expuesto por Otañi se prevé como algo de vital importancia para superar el enfoque tradicional al tiempo que plantea una nueva cuestión: ¿Cuál es la mejor manera de enseñar gramática?

El objetivo principal de la enseñanza de una lengua debería ser la mejora del comportamiento lingüístico del estudiante. Por este preciso motivo exponer la gramática de forma descontextualizada y sin cohesionar, únicamente orientada a las formas lingüísticas del lenguaje (Jiménez, 2011), es un error, pues no suscita un aprendizaje significativo en el alumnado. Con el fin de mejorar esta situación sustancialmente, habría que abogar por una metodología “eminente práctica” (Mantecón, 1988) y, añadiría, contextualizada, es decir, con referentes comunicativos reales. Para conseguir este último objetivo la lingüística del texto se erige como una disciplina vital, debido a que mediante su aplicación se pueden presentar a los educandos los niveles pragmáticos, morfológicos y sintácticos del texto objeto de estudio, y, además, la ortografía, los elementos gramaticales y las propiedades textuales que lo componen, entre otros (Romero, 2008).

Para terminar este apartado e intentar aportar luz a la última pregunta formulada, Romero, Jiménez y Trigo (2020) abogan por un modelo de la didáctica del texto basado en la lingüística textual. Este modelo, junto con alguna matización que se expondrá más adelante, es el que vamos a utilizar en nuestra propuesta didáctica. Estos autores dividen en proceso de aprendizaje en cuatro fases: [Exploración]-[Introducción del concepto]-[Estructuración]-[Aplicación]. La de exploración hay que diseñarla de tal forma que el docente pueda ver el conocimiento previo del alumnado y encuadrar la tipología textual que se esté estudiando en un ámbito de uso (personal, social, académico y profesional). La segunda fase sirve para definir la tipología textual estudiada y para dar múltiples ejemplos que ayuden a la clarificación de ideas del estudiante. En la estructuración, tercera fase, el alumno hace sus propias reflexiones

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

metalingüísticas; aquí es donde debería introducirse la enseñanza de la gramática, pues de esta forma se logra contextualizarla. La última fase está destinada a la creación y aplicación por parte del alumnado de todo lo aprendido en las anteriores.

Finalmente, nuestra propuesta didáctica se ve completada mediante el ABJ, que fusionado con todo lo explicado anteriormente, pretende lograr los objetivos marcados al inicio del proceso de programación.

1.3. El Aprendizaje Basado en Juegos como respuesta a las dificultades de aprendizaje

El ABJ es una metodología activa, relativamente moderna. Se puede encontrar una definición bastante esclarecedora en Negre y Carrion, (2020: 17): “juegos que se utilizan como herramientas con las que trabajar el currículo educativo”. El fin que se persigue es el de cualquier otra metodología, esto es, el de conseguir un objetivo curricular.

Sus bases se remontan a años atrás. Existen evidencias que demuestran que el juego se ha usado como una herramienta tanto educativa como socializadora que se ha transmitido de generación en generación. Fue a raíz de los nuevos descubrimientos en neuroaprendizaje, y con la llegada de las primeras *scape rooms* a mediados de 2011, cuando surgió una nueva tendencia educativa llamada “gamificación educativa” (Negre y Carrion, 2020), en la cual se encuadra dicha metodología.

No obstante, es importante matizar que gamificación y ABJ no son lo mismo. La primera consiste en trasladar mecánicas y elementos de un juego, como pueden ser los rankings, los logros, las misiones, etc., a un entorno de aprendizaje, mientras que el ABJ va más allá y se basa en la aplicación directa de un juego con fines educativos (figura 1).

Figura 1

Diferencias entre ABJ y gamificación



Nota. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado.

Son varios los beneficios que sustentan el ABJ. Expertos como, por ejemplo, Piaget, indican que el juego estructura la forma de pensar de los niños. Bruner, por su

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

parte, hace hincapié en la importancia que el juego tiene en la interacción social. Los juegos dan la opción de que se produzca el aprendizaje significativo mediante la satisfacción intrínseca del estudiante (Gee, 2007).

Precisando más en la realidad del aula, el ABJ podría erigirse como una metodología que podría solucionar varias dificultades que hoy en día encontramos en cualquier aula de educación. Negre y Carrión (2020, p. 21) listan algunas de sus ventajas: Incrementa el movimiento en el aula, y en consecuencia la interacción entre estudiantes.

- Al ser flexibles permiten incluir prácticamente cualquier contenido curricular, así como las cualquier competencia o habilidad requerida por la legislación.
- Fomenta la toma de decisiones y el trabajo en equipo de los estudiantes.
- Se desarrolla mejor la capacidad para resolver problemas debido a que los alumnos toman la iniciativa.
- Se mejora la competencia verbal, debido a que deben estar constantemente intercambiando ideas y dialogando con compañeros.
- Permite mejorar la motivación en el aula del alumnado, pues es una forma de diversión para ellos.

Por lo tanto, es plausible decir que el ABJ puede considerarse una metodología activa muy ventajosa y beneficiosa en su aplicación, pese a ser también muy absorbente para el docente. Gracias a ella se ha logrado integrar de forma contextualizada todos los contenidos lingüísticos y en especial, los gramaticales, que se pretendían enseñar en esta propuesta, logrando así una unidad didáctica integrada.

2. METODOLOGÍA

Para llevar a cabo esta propuesta es necesario que el profesor sea capaz de gestionar un grupo amplió con éxito, debido a que las ratios en las escuelas españolas suelen ser altas (25-26 personas aproximadamente). En ella el profesor pasa a tener un papel secundario, de mero guía, para focalizar el proceso de enseñanza en el alumno, quien pasa a ser el protagonista del proceso. Para ello se recomienda una disposición en herradura en la primera sesión que integre de mejor forma al alumnado y les permita participar más activamente en las dinámicas como la lluvia de ideas.

En las siguientes sesiones se recomienda pasar a una disposición por grupos heterogéneos para lograr una mejora en el trabajo colectivo de los estudiantes y permitirles construir su propio aprendizaje, a la par que se potencia el enfoque comunicativo. Mediante esta organización también se compensan los distintos niveles de rendimiento del alumnado mejor que con un trabajo individual continuo, pese a que este también debe ser implementado en menor medida (en este caso a través de una

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

prueba evaluatoria) para medir el conocimiento real adquirido por el estudiante. Otra ventaja que tiene esta disposición es la atención más personalizada que puede ejercer el profesor con sus educandos, al estar estos en grupos más reducidos.

Las actividades presentes en la propuesta procuran evitar las de los modelos tradicionales que reproducen contenidos gramaticales de forma descontextualizada. En su lugar, se intentan sustituir por otras que intenten atrapar al estudiante, motivarlo a la reflexión de su aprendizaje y así eviten su desconexión del proceso de aprendizaje. Las actividades siguen el modelo de la didáctica del texto presentada en el apartado anterior, con cuatro fases: [Exploración] – [Introducción al concepto] – [Estructuración] – [Aplicación]. Será ya en la última sesión, la de aplicación, donde se aplique el ABJ para terminar de cerrar todo el proceso didáctico.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

En el siguiente apartado se presentan los componentes, la secuenciación y los procesos de evaluación de la unidad didáctica titulada *¡Nueva notificación!: un correo sin leer*.

3.1. Justificación

Tal y como se ha mencionado en los apartados anteriores, el principal objetivo de la propuesta es el de contextualizar el conocimiento gramatical desde la didáctica del texto junto con una metodología activa, el ABJ. Esto se fundamenta en la vigente ley educativa en España, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (en adelante LOMLOE), la cual declara la imposibilidad de separar el uso de la lengua de su contexto.

A través del juego que se ha diseñado para esta propuesta didáctica se ha buscado dar un sentido a uno de los ejercicios para trabajar la gramática más controvertidos que aún hoy están presentes en el aula y en los contenidos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura Española. Mediante esto se busca dotar de funcionalidad real a la enseñanza de la gramática para evitar la tan recurrente pregunta: “¿Y esto para qué nos sirve? De este modo, se induce al estudiante a la reflexión metalingüística y a la mejora sustancial de su comportamiento lingüístico.

Por estas razones, la propuesta presentada toma el modelo de la didáctica del texto de Romero, Jiménez y Trigo (2020) presentado en el marco teórico, pero, con una serie de concreciones en la última fase para que sea aplicable el ABJ; en definitiva, se hace una fusión de ambas teorías. En cuanto a la temporalización en la aplicación de un juego, esta puede ser variada. En este caso se ha optado por programarla para el final de la propuesta, con el fin de repasar todo lo visto con anterioridad y poder dar una aplicación alternativa a la creación de textos (pese a que también puede ser contemplada).

3.2. Contextualización

La ley educativa en la que se encuadra la propuesta es la LOMLOE, tal como se ha mencionado anteriormente, concretada en la Ley de Educación en Andalucía (LEA). En esta ley, para la asignatura de lengua y literatura es posible encontrar 4 bloques de contenidos: Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar, Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir, Bloque 3. Conocimiento de la lengua y Bloque 4. Educación literaria. Solo los tres primeros serán abordados en nuestra propuesta por tratarse de una unidad eminentemente lingüística. No obstante, parte de las actividades planteadas se extraen de libros afines a la literatura juvenil y a los intereses de los estudiantes.

Es una propuesta dedicada al último curso de secundaria, y preferiblemente, en el último trimestre de dicho curso. Debido a que los conocimientos previos de gramática tales como de oraciones coordinadas o simples, ayudarán al alumno a superar la fase IV, la de aplicación, no obstante, estos no son necesarios para completarla, pues el juego puede ser completado únicamente con los contenidos impartidos durante todo el transcurso de la unidad.

3.3. Componentes

Varios son los componentes que completan la propuesta para convertirla en una unidad integrada. El primero tiene que ver con los objetivos curriculares de etapa. En esta unidad son los siguientes:

- 4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios (h y j)¹.
- 6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral (h y g).
- 7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico (h y g).
- 12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección (h).

Estos objetivos se intentan acometer mediante unos contenidos curriculares y la consecución de unas competencias clave. El siguiente QR (figura 2) redirige a una tabla donde se resumen y relacionan a qué se refieren todos los presentes en la unidad.

Figura 2
Contenidos curriculares relacionados con sus competencias (QR)



Nota. Elaboración propia.

En cuanto a los contenidos específicos abordados en la propuesta, el eje vertebrador es el correo electrónico como la tipología textual que sirve para desarrollar todas las actividades y ejercicios presentes en ella. Es lo que funciona de “pegamento” y permite dotar de funcionalidad y utilidad a todos los contenidos más científicos que se ven durante el proceso facilitando así las transposiciones didácticas. En la siguiente tabla se resumen por niveles los contenidos de lengua que se pueden encontrar en la propuesta (tabla 1). Todos han sido escogidos porque están presentes en dicha tipología textual en menor o mayor medida.

Tabla 1
Contenidos específicos

Tabla de contenidos para el correo electrónico	
Textuales	Estructura secuencial: saludo, introducción, cuerpo, despedida y firma. Distinción entre párrafos. Lenguaje formal e informal.
Léxicos	Siglas: PD, PS. Marcadores discursivos: para, además, ya que... Palabras relacionadas con la tecnología: hipervínculo, correo electrónico, mail, entre otras. Neologismos.
Morfosintácticos	Oración subordinada adverbial. Formación de palabras: derivación, sustantivación.
Recursos	Hipervínculos, direcciones de correo, imágenes, emoticonos.
Ortografía	La puntuación, fallos comunes en la escritura de la variedad andaluza.

Nota. Elaboración propia.

Además de los contenidos curriculares y los específicos, también se abordan una serie de temas transversales, los cuales están recogidos en el artículo 6 del Decreto

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

111/2016 del 14 de junio. En la siguiente tabla se muestran los que se trabajan con la propuesta (tabla 2).

Tabla 2

Temas Transversales

Tema transversal	Contextualización en la unidad	Sesión
Educación para la convivencia y el respeto en las relaciones interpersonales	- A través trabajo cooperativo en pequeños grupos heterogéneos.	2-4
La escucha activa, la racionalidad, la empatía, y el acuerdo mediante diálogo	- Respetando el turno de palabra en los debates que se establezcan a nivel de clase e interno de cada uno de los grupos.	1-4
La utilización crítica de las TIC	- Como eje vertebrador de la unidad al tratar una tipología textual propia del lenguaje digital. - Búsqueda de información.	1-4
La adquisición de competencias para actuar en el ámbito económico	- Seleccionando ejemplos para que comprendan como pedir trabajo a una empresa.	2 y 3

Nota. Elaboración propia.

Para terminar con el desglose de los componentes que integran la unidad, es necesario hablar de los elementos para la atención a la diversidad. La primera de ellas es la distribución en el aula. La propuesta está diseñada para ser llevada a cabo mediante grupos heterogéneos, con el fin de fomentar la integración de los alumnos a la dinámica de clase, así como para promover la participación activa, tanto con el grupo clase como en sus equipos, acorde a las capacidades de cada uno.

La segunda medida que se ha tomado ha sido la de organizar los ejercicios individuales de tal forma que puedan ser superados de distintas formas dependiendo del nivel y la capacidad que cada estudiante tenga. Incluso teniendo esto en cuenta, se han programado dos pruebas evaluatorias distintas (para la tercera sesión) con los mismos contenidos, pero presentadas de modos diferentes para aquellos alumnos cuyo rendimiento sea más bajo.

Otra medida interesante a valorar por el docente podría ser la de incorporar el aprendizaje por pares a los alumnos que lo requieran. Mediante esta metodología un estudiante que esté obteniendo muy buenos resultados puede tutorizar a uno que tenga más dificultades y además puede llegarse a crear un vínculo entre ellos, procurando una mejor inclusión de todos los estudiantes.

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

La última medida que se ha implementado ha sido la del método Cornell para las actividades de ampliación de las sesiones. Este es un sistema muy pautado y útil para aquellos casos donde los educandos tengan algún problema de aprendizaje, con el cual se hacen unos resúmenes de lo visto en la sesión, pero de una forma muy pautada.

3.4. Secuenciación

La duración programada para la propuesta es de 13 horas lectivas, divididas en cuatro fases, tal y como se ha explicado en apartados anteriores (tabla 3):

Tabla 3
Secuenciación didáctica

<i>Sesión</i>	<i>Horas</i>	<i>Título de la sesión</i>	<i>Fases</i>	<i>Tipo de sesión</i>
1	1	Mensaje enviado...	Exploración	Inicial
2	3	¡Alerta! Spam de información	Introducción del concepto	Desarrollo
3	5	Revisa tu bandeja de entrada	Experimentación	Desarrollo
4	4	Un forense en la escritura	Aplicación	Final

Nota. Elaboración propia.

3.4.1. Sesión 1: Mensaje enviado...

La primera sesión funciona como elemento de toma de contacto con el tema principal de la unidad. Sirve para explicar la metodología tanto de trabajo como de evaluar que se va a seguir. El objetivo principal es el de poder reflexionar sobre la tipología textual a la que está dedicada la unidad y, sobre todo, hacer ver al alumnado en qué contexto de los cuatro mencionados (recuérdese: personal, social, académico o laboral) les puede ayudar el ser competentes con dicho tipo de texto.

Debe empezarse a partir de unos conocimientos previos. Para ello es interesante realizar un pequeño interrogatorio que suscite su interés como, por ejemplo: ¿Vosotros escribís cartas?, ¿Y correos electrónicos?, ¿Creéis que son tipos de textos desfasados? o ¿En qué caso escribiríais un correo electrónico y a quién?

Una vez realizado, y con el mismo fin de suscitar su interés, se pasa a proyectar un correo electrónico mandado al buzón de sugerencias del ayuntamiento de una localidad para pedir la nueva apertura de un parque para adolescentes. De esta forma les introducimos el tema principal: el correo electrónico. A partir de él se debe realizar una lluvia de ideas con el grupo clase intentando dar respuesta a las preguntas formuladas: ¿Qué tipo de texto es? ¿Cuál es la intención del texto? ¿Cuándo y para qué utilizaríamos este tipo de texto? ¿Qué ventajas y desventajas tiene frente a escribir una

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

carta? ¿Es un tipo de texto que se puede escribir a todo el mundo? y ¿Si es así hay diferencias de hacerlo para alguien conocido que para alguien que no conocemos?

En la conclusión de la sesión los alumnos deberán tener una definición del término *correo electrónico*, la cual servirá de hilo conductor para empezar la segunda sesión, ya que será su punto de partida, pues en ese momento se corregirá. Para terminar, y antes de pasar a la segunda fase, para anticipar los contenidos se nombrarán las partes o estructura del email, la cual será explicada en la segunda sesión.

3.4.2. Sesión 2: ¡Alerta! Spam de información

Se empieza con un Mentimeter para corregir las definiciones que crearon los alumnos en la sesión anterior. Al programarlo así, se empieza de nuevo desde los conocimientos previos del alumno, para reestructurarlos e intentar crear conocimiento significativo.

Esta sesión está dedicada a la generalización y delimitación de las características de la modalidad textual, y especificándolo más, a que diferencien cuándo deben usar un registro lingüístico formal y cuándo uno informal a la hora de mandar un correo electrónico. Para lograrlo se seguirá un modelo inductivo, en el cual se presentarán varios textos como ejemplos y una serie de preguntas pautadas para que el alumno vaya construyendo su propio aprendizaje. Las actividades se desarrollarán mediante grupos cooperativos para que puedan cooperar a la hora de completarlas, pero la resolución de las mismas deberá ser escrita en el portafolio del alumno, puesto que este será un elemento que forme parte de la evaluación del estudiante.

Para terminar la sesión, se corregirán las actividades con el grupo clase en voz alta y se resolverán las posibles dudas que hayan surgido.

3.4.3. Sesión 3: Revisa tu bandeja de entrada

La sesión tercera constituye el núcleo de la propuesta (teniendo en cuenta los objetivos a cumplir con ella), pues es donde el estudiante deberá reflexionar metalingüísticamente sobre las características lingüísticas del correo electrónico.

De nuevo, el inicio de la sesión debe ser a través de los conocimientos previos de los alumnos, y, por lo tanto, deberá recordarse lo visto en la sesión anterior. Para acometerlo se pedirá a los aprendices que salgan a la pizarra y apunten la estructura de un email. A continuación, y con toda la clase, se pasará a construir una definición del uso formal de la lengua y otra del informal. Para reforzar dichas definiciones el profesor deberá hacer un breve interrogatorio con preguntas tales como: ¿Al director de la escuela como le escribiríamos el correo, en lenguaje formal o informal? ¿Y al jefe de un bar? ¿Y a un amigo lejano? A su vez, los educandos deberán ir apuntando las respuestas en su portafolio.

Es importante, en esta sesión, que el profesor sepa resaltar la importancia que ejerce la gramática en el plano léxico, sintáctico y ortográfico para poder escribir bien

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

un texto de estas características, con el fin de que los propios alumnos sientan que están aprendiendo algo que les puede ser realmente útil.

El resto de la sesión seguirá el mismo desarrollo que la anterior, en grupos cooperativos deberán ir completado una serie de actividades pautadas. No obstante, en esta fase hay un añadido, puesto que la última actividad de ortografía se realizará con ordenadores o móviles con la técnica del puzzle de Aronson. Finalmente, en esta fase se hará la prueba dirigida y se les anticipará la nueva y última sesión diciéndoles que en la siguiente clase aplicarán todo lo aprendido hasta ese momento con un juego.

3.4.4. Sesión 4: un forense literario

El fin de esta última sesión es que los estudiantes apliquen todo lo aprendido mediante un juego, es decir, con el ABJ. Sin embargo, antes de empezar con ello, es necesario darles el *feedback* de la prueba evaluatoria de la fase anterior para, de nuevo, empezar a partir de los conocimientos previos.

Para la presentación del tema se explicará al alumnado en qué va a consistir el juego y cómo será su desarrollo. El docente deberá leer el correo electrónico del comisario que inicia la actividad y entregará un sobre a cada grupo con todo lo necesario para desarrollar el juego.

El juego está guiado por completo y contiene todas las pistas necesarias para que los estudiantes lo sigan sin imprevistos durante las tres horas para las que está programado. No obstante, la gestión del docente será de gran importancia. Él tendrá que ver si algún grupo va más perdido, y de ser así, deberá reconducirles para que no derive en una experiencia frustrante. El objeto final, que será entregado por los grupos, es un informe con todas las respuestas a las cuestiones que plantea el misterio del *Asesinato en el Pico de los Atunes* (el nombre con el que se ha titulado al juego) junto con todas las pruebas que hayan ido recogiendo.

A continuación, se incluye un enlace que da acceso a todo el material relacionado con el juego que recibirían los estudiantes: <https://n9.cl/qzbk8>

Para terminar la propuesta didáctica, y con el fin de que el alumno aplique el conocimiento adquirido de una forma distinta de la que pide al juego, se pedirá que los estudiantes escriban un correo electrónico al profesor valorando la experiencia y diciendo lo que han aprendido. De esta forma también se está dando paso a que ellos mismos se evalúen y evalúen al docente.

En los siguientes QR (figura 3 y 4) se pueden ver las trasposiciones didácticas de forma más detallada para cada una de las sesiones, así como la selección de textos, las actividades creadas y los instrumentos de evaluación para llevar a cabo la propuesta respectivamente.

Figura 3
Transposiciones didácticas



Nota. Elaboración propia.

Figura 4
Materiales



Nota. Elaboración propia.

3.4.5. Competencias adquiridas durante las transposiciones

Finalmente, a modo de resumen de la secuenciación, se presenta la siguiente tabla en la que se pueden ver las actividades y ejercicios que se realizan en la propuesta didáctica, con relación a las competencias a las que contribuyen a adquirir (tabla 4).

Tabla 4
Relación entre actividades y competencias

<i>Sesión</i>	<i>Actividad</i>	<i>Competencia</i>
1	Análisis preliminar del primer ejemplo de email (Lluvia de ideas guiada)	CCL, CEC, SIEP, CSC y CAA
	Propuesta de definición del término: correo electrónico	CCL y CEC
2	Mentimeter para afianzar la definición de correo electrónico	CD, CAA, SIEP
	Batería de actividades diseñadas para analizar las características específicas y modalidades de los correos electrónicos	CCL, CEC, CAA, CSC
3	Esquema autónomo por parte del alumnado sobre las partes principales de un correo electrónico	CAA, CCL, SIEP, CSC
	Interrogatorio oral sobre el lenguaje informal y formal	CCL, CEC, CSC

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

	Batería de actividades metalingüísticas relacionadas con los correos electrónicos	CCL, CSC, CEC, SIEP
	Prueba guiada	CCL, CEC, SIEP
4	Desarrollo del ABJ	CCL, CEC, SIEP, CD, CSC y SIEP
	Elaboración de un correo electrónico de reflexión sobre la unidad	CCL, CEC, CD, CAA, CSC y SIEP

Nota. Elaboración propia.

3.5. Interdisciplinariedad

En la propuesta también existe la interdisciplinariedad, con el área de informática y de ciudadanía, pudiendo acercar al alumnado el uso consciente de las redes sociales mediante el ABJ, el envío de emails y la búsqueda por la web del puzle de Aronson.

3.6. Evaluación

La evaluación de esta propuesta será criterial, basada en la selección de algunos de los criterios y estándares de la orden del 15 de enero de 2021. En el siguiente QR (figura 5) se pueden visualizar de forma esquematizada en relación con los objetivos de etapa, los contenidos y a las competencias.

Figura 5
Criterios y estándares



Nota. Elaboración propia.

Por lo que respecta a los instrumentos y técnicas usados en la propuesta, se presentan a continuación junto a sus correspondientes transposiciones en forma de tabla para facilitar su lectura (tabla 5).

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Tabla 5
Técnicas e instrumentos de evaluación

<i>Transposición</i>	<i>Actividad</i>	<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>
1	- Participación activa en clase	Observación	Lista de cotejo
2	-Definición de correo electrónico - Batería de actividades (elementos de la tipología textual)	Análisis de producción (Portfolio)	Lista de cotejo
3	- Batería de actividades de reflexión metalingüística - Prueba evaluatoria guiada	Solicitud de producto (prueba guiada) + Análisis de producción (Portfolio)	Rúbrica
4	- Desarrollo del ABJ e informe - Escritura del correo electrónico	Solicitud de producto (x2) (Informe del ABJ + correo electrónico)	Lista de cotejo (informe) + Rúbrica (email)

Nota. Elaboración propia.

En cuanto a los momentos y agentes de la evaluación cabe destacar que la propuesta se centra en el proceso educativo en su conjunto y no tanto en un producto final, como podría ser un examen, algo muy presente en la actualidad. Es decir, se ha programado una evaluación procesual donde el trabajo evaluable se distribuye en varias sesiones y no en unas pocas. Serán tres las situaciones en las que se deberá centrar la evaluación, y estos tres momentos abarcan toda la unidad: el antes, el durante y el después. Al hacerlo de este modo, se permite al discente reflexionar sobre lo que sabía y lo que ha adquirido durante el transcurso del proceso.

Además, en esta propuesta no solo se evalúa al estudiante, sino también al docente. Este deberá hacer un proceso de autorreflexión de como se ha sucedido el

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

proceso, pero también recibirá la valoración de sus estudiantes con la última actividad de la fase IV.

En la siguiente tabla (tabla 6) se recogen todos estos elementos que se acaban de comentar.

Tabla 6
Momentos y Agentes de la evaluación

Tipo de evaluación	Momento	Agente	Finalidad	Proceso a evaluar
Autoevaluación	Inicial	Docente	Programación de la unidad	Recursos a usar y viabilidad del juego
Autoevaluación	Inicial	Discente	Conocimientos previos	“Veo, pienso, me pregunto”
Heteroevaluación	Procesual	Docente	Adquisición de competencias y contenidos	Portfolios de actividades
Heteroevaluación	Final	Docente/Discente	Valorar lo aprendido durante la Fase IV. Valorar la gestión de aula del docente durante el ABJ.	Juego
Autoevaluación	Final	Docente	Valorar los resultados obtenidos con la unidad	Unidad Didáctica

Nota. Elaboración propia.

Finalmente, para terminar este subapartado de evaluación se presenta la forma en la que se calificará al alumnado (tabla 7). Para ello, es necesario destacar que evaluar consiste en la recogida de información, el análisis y la emisión de un juicio sobre ella (Hamodi, López y López, 2015), mientras que calificar es materializar ese juicio en una nota alfanumérica.

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Tabla 7

Proceso de evaluación a calificación

<i>Bloque de contenido</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Técnica</i>	<i>Calificación</i>
Bloque 1. Destrezas orales	2: 1.2 y 1.7	Observación	Valor: 30%
Bloque 2. Destrezas escritas	3: 2.2, 2.5 y 2.6	Solicitud de producto y Portfolio	Valor: 30%
Bloque 3. Conocimiento de la lengua	5: 3.3, 3.6, 3.8, 3.9 y 3.10	Solicitud de producto y Portfolio	Valor: 40%

Nota. Elaboración propia.

4. CONCLUSIONES

Esta propuesta ha surgido con dos claros objetivos: el primero, el de dar solución a la desmotivación generalizada del alumnado de secundaria; el segundo, el de dar sentido y un método pautado y eficaz al proceso de enseñanza del nivel sintáctico. Por ello se ha querido optar por la metodología del ABJ, muy afín con los intereses de los adolescentes en la actualidad. Aunque este sea el principal reclamo motivacional presente en la unidad, también contiene otros como el hecho de dotar de funcionalidad los conocimientos impartidos y las actividades que rehúyen de los modelos tradicionales.

Por ello, se ha concretado el modelo de la didáctica del texto, mencionado en la introducción, quedando de la siguiente manera (tabla 8):

Tabla 8

Concreción del modelo de la didáctica del texto para metodologías activas

Fase I	Fase II	Fase III	Fase IV
Exploración ↓ Comprender la tipología textual	Introducción del concepto ↓ Generalizar y delimitar la tipología textual	Estructuración ↓ Práctica desde actividades lingüísticas	Aplicación ↓ Prácticas con la tipología textual
Pauta de actuación Funcionalidad y uso del texto según sus ámbitos	Pauta de actuación Conceptualización del tipo de texto	Pauta de actuación Reflexión y ejercicios de niveles gramaticales	Pauta de actuación Aplicación del ABJ GAMIFICACIÓN

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Delimitación de la estructura de la tipología	Análisis de modelos y determinación de una taxonomía	Prueba evaluatoria guiada (situación del conocimiento)	Producción pautada y/o contextualizada
---	--	--	--

Nota. Elaboración propia.

Gracias a estas concreciones el proceso para enseñar lengua fusionando la didáctica del texto y metodologías activas es más orgánico y fácil de aplicar al aula.

A continuación, se presenta una matriz DAFO (tabla 9) que resume los puntos débiles y los fuertes de esta propuesta, los cuales podrían ser extensibles a cualquier otro tipo de unidad con metodologías activas como las presentes:

Tabla 9
Matriz DAFO

Dificultades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> - Baja motivación del estudiante - Bajo nivel en contenidos gramaticales - Problemas en la temporalización - Gran tiempo invertido en la programación - Posible aumento de la motivación (tanto del alumnado como del profesorado) - Uso de metodologías activas (ABJ) - Formación del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> - Consenso con el departamento - Sostenibilidad en el tiempo - Proyecto Proactive - Inyección de presupuesto - Formación del CEP - Difusión de la propuesta
Fortalezas	Oportunidades

Nota. Elaboración propia.

Como se puede extraer de esta matriz el problema principal que suscitan estos tipos de propuesta es el tiempo que tiene que invertir el docente para su programación, además de su sostenibilidad. No obstante, el tiempo invertido puede ser bien recompensado, debido a que sus ventajas son significativas puesto que el aumento de la motivación, junto con los resultados académicos que esta puede comportar, pueden ser sustanciales.

Finalmente, para evaluar con más profundidad la unidad se ha usado una lista de control de Gutiérrez y Romero (2022). Todos los ítems presentes en dicha lista han dado positivo menos el número 19. En el siguiente QR se deja la evaluación (figura 6).

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

Figura 6
Lista de control para la evaluación de la propuesta



Nota. Elaboración propia.

NOTAS

1. Las letras entre paréntesis hacen alusión a los objetivos de materia que ayudan a cumplir dicho objetivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bosque, I. (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, 1, 11-36. <https://doi.org/10.5565/rev/regroc.12>
- Cerrillo, P. C. y Senís, J. (2005). Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores? *Ocnos*, 1, 19-33. <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120382002.pdf>
- Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura*, 21, 117-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3059525>
- Fontich, 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*, 6(3), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5145527>
- Gee, J. P. (2007). *Buenos videojuegos para un buen aprendizaje: recopilación de ensayos sobre videojuegos*. Peter Lang Publishing.
- Guiomar, E. (2002). *El lugar de la gramática en la producción de textos*. [Archivo PDF]. <http://bit.ly/3EVjq3X>
- Gutiérrez, A. y Romero, M. F. (2022). Libros de texto y planificación docente ante la enseñanza de la gramática en educación secundaria. *Didacticae*, 11, 153-171. <https://doi.org/10.1344/did.2022.11.153-171>
- Jiménez, R. (2011). La gramática en los manuales de la ESO: Actividades sobre morfosintaxis. *Cauce: Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 34, 231-255. <https://idus.us.es/handle/11441/22082>
- Larroyo, F. (1981). *La ciencia de la educación*. Porrúa.
- Luceño, J. L. (1988). *Didáctica de la lengua española*. Marfil.

Perearnau Giménez, A. y Jiménez Fernández, R. (2023). El Aprendizaje Basado en Juegos para la enseñanza de la gramática: propuesta didáctica para secundaria. *Chamariz. Estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (1).

<http://doi.org/10.25267/Chamariz.2023.i1.10>

ISSN: 3020-6820

Universidad de Cádiz

- Mantecón, B. (1988). *Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas: Textos, Objetivos y Actividades*. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Mendoza, A., López, V. y Martos, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal.
- Negre, C. y Carrión, S. (2021). *Desafío en el aula. Manual práctico para llevar los juegos de escape educativos a clase*. Paidós Educación.
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. Extraordinario, de 18 de enero de 2021, 656-1024. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/3>
- Otañi, L. (2008). *Una gramática reflexiva y contextualizada*. *Limen*, 22-25.
- Romero, M. (2008). Consideraciones didácticas para el dominio y la complejidad sintáctica. *Tonos digital: revista de estudios filológicos*, 16. <http://bit.ly/3i3ABHv>
- Romero, M., Heredia, H. y Trigo, E. (2020). Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura:(Re) escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente. En M. López-Pérez y G. de la Maya (Coords.), *Del multiculturalismo a los mundos distópicos. Temas actuales de la Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 73-90). Marcial Pons.
- Romero, M., Jiménez, R., Ester, T. (2020). Donde habita el olvido: recuperando el lugar de la gramática en las aulas. *Lublin studies in modern languages and literature*. 44 (3), 118-129. <https://doi.org/10.17951/lsmll.2020.44.3.117-129>