

GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2024/2025

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Didáctica de la gramática en Educación Primaria

Didactics of grammar in Primary Education

Autora: María Cagigas Cadelo
Directora: María Del Carmen Moral Del Hoyo
Fecha: 16/06/2025

ÍNDICE

1. <i>RESUMEN</i>	3
2. <i>JUSTIFICACIÓN DEL TFG</i>	4
3. <i>OBJETIVOS</i>	5
4. <i>MARCO TEÓRICO</i>	6
4.1 LA GRAMÁTICA: LAS CLASES DE PALABRAS	6
4.1.1 El concepto de gramática.....	6
4.1.2 Las clases de palabras	8
4.2 DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA.....	18
4.2.1 El concepto de gramática escolar	18
4.2.2 El enfoque tradicional en la gramática	19
4.2.3 Nuevas propuestas para la enseñanza de la gramática	22
4.3 EL JUEGO COMO UNA METODOLOGÍA LÚDICA EN EL AULA.....	24
4.3.1 Cambio en la metodología	24
4.3.2 Beneficios del juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje	26
4.3.3 Definición del ABJ y diferencia con la gamificación	27
4.3.4 Importancia de la cooperación y la colaboración en el aula	28
4.3.5 Elementos del juego.....	29
4.3.6 Desafíos y dificultades	30
4.3.7 Aplicación del ABJ en contextos educativos.....	31
5. <i>PROPIUESTA DIDÁCTICA</i>	33
5.1 Diseño metodológico de la propuesta	33
5.2 Desarrollo de la propuesta	42
5.3 Implantación en el aula	55
6. <i>CONCLUSIONES</i>	57
7. <i>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	59
8. <i>ANEXOS</i>	64

1. RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene como objetivo principal llevar a cabo una propuesta didáctica que, dejando de lado el enfoque tradicional de la gramática escolar, se va a centrar en una metodología lúdica, concretamente en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ). Se va llevar a cabo a través de un *Scape Room* educativo, cuyo ámbito de actuación será en el área de Lengua Castellana y Literatura. La propuesta combina contenidos lingüísticos y dinámicas propias del juego y, se centra en la enseñanza de los contenidos gramaticales del sustantivo y el verbo. Para ello, se plantea primero un marco teórico en el que se abordan las clases de palabras, desde la perspectiva lingüística, para analizar después la gramática escolar y las nuevas metodologías de enseñanza en el aula. De este modo, la propuesta tiene como finalidad aumentar la motivación y autonomía del alumnado y mejorar la comprensión y adquisición de los contenidos gramaticales en un entorno lúdico, dinámico y participativo.

Palabras clave: educación primaria, gramática, clases de palabras, metodología lúdica, Aprendizaje Basado en Juegos, aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Summary:

In this Final Degree Project, I have designed a didactic proposal that, moving away from the traditional approach of school grammar, focuses instead on a playful methodology, specifically on Game-Based Learning (GBL). This proposal will be implemented through an educational escape room, within the subject area of Spanish Language and Literature. It combines linguistic content with game dynamics, focusing on the teaching of grammatical content related to nouns and verbs.

With this purpose, I first present the theoretical framework, addressing the parts of speech from a linguistic perspective. After this, I analyze school grammar and the new teaching methodologies used in the classroom.

Ultimately, with this proposal, I seek to increase student motivation and autonomy, as well as to improve the understanding and acquisition of grammatical content in a playful, dynamic, and participatory environment.

Keywords: primary education, grammar, parts of speech, game- based methodology, game- based learning, cooperative and collaborative learning.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TFG

La elección de este tema responde a la dificultad que, todavía en la actualidad, presenta el alumnado de Educación Primaria para identificar y comprender correctamente determinados contenidos gramaticales. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de mejorar la enseñanza de la gramática en el aula.

Esto se debe a que los enfoques tradicionales y las herramientas que se utilizan en ellos, basadas en la memorización y repetición de reglas mecánicas y actividades descontextualizadas, no son eficaces ni motivan al alumno a seguir aprendiendo.

El presente trabajo parte de un marco teórico relacionado con la gramática, su didáctica, la gramática escolar y la necesidad de cambiar el enfoque tradicional de enseñanza.

Por otro lado, se aborda la metodología que se va a llevar a cabo y, en concreto, la gamificación, con un enfoque centrado en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), una herramienta que permite utilizar el juego como un instrumento valioso en el proceso de aprendizaje.

Por ello, se va a llevar a cabo una propuesta didáctica orientada a mejorar el aprendizaje gramatical a través de una metodología más innovadora, motivadora, lúdica y participativa donde el alumno es el propio protagonista de su aprendizaje. Este trabajo no solo sirve para docentes que estamos acabando nuestra formación, sino que también pretende resultar de interés para maestros que buscan un cambio en la metodología de enseñar.

Además, se ha podido llevar a cabo la propuesta en un aula real para observar de forma directa los efectos que tiene la implementación de una metodología lúdica en la motivación y en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Este enfoque demuestra que además de mejorar la motivación en los alumnos por aprender los conceptos de la gramática española, permite obtener una comprensión más significativa de los contenidos lingüísticos.

En definitiva, el trabajo tiene la finalidad y el objetivo de enseñar cómo es posible la enseñanza de la gramática en Educación Primaria desde una perspectiva más lúdica, significativa y adaptada al contexto social y educativo actual.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este TFG es llevar a cabo una propuesta didáctica en tercero de Educación Primaria, basada en una metodología lúdica para enseñar y que el alumnado comprenda dos conceptos nuevos de las clases de palabras: el sustantivo y el verbo.

Los objetivos específicos de este trabajo son:

- Investigar sobre la gramática y su didáctica y, las clases de palabras.
- Realizar un análisis sobre las nuevas metodologías educativas para enseñar, sus beneficios y desafíos frente al enfoque tradicional.
- Crear una propuesta didáctica para trabajar y repasar los nuevos contenidos gramaticales de forma lúdica.
- Fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo, la participación activa, la autonomía y la motivación del alumno a través de una metodología en la que es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 LA GRAMÁTICA: LAS CLASES DE PALABRAS

4.1.1 EL CONCEPTO DE GRAMÁTICA

Antes de adentrarnos en el estudio gramatical, es esencial comenzar definiendo el concepto de “gramática”.

La *Nueva gramática de la lengua española* (2009) (NGRAE), establece que la gramática es un aspecto de la lengua cuya finalidad es estudiar la estructura que poseen las palabras, al mismo tiempo que analiza la forma en la que estas se combinan y los significados a los que dichas combinaciones conducen. La gramática incluye las ramas de la morfología y la sintaxis.

Para Alarcos (1994), la sintaxis se encarga de estudiar cómo se organizan, la función y la estructura que desempeñan las unidades morfológicas en la oración. Y, por otro, la morfología se ocupa de la formación interna y las variaciones de las palabras. Además, la gramática también comprende el análisis de los sonidos del habla, que corresponde con la fonética y el de la organización de la lengua que hace referencia la fonología.

Es importante señalar que además de la gramática, el lenguaje está compuesto por otros dos niveles como lo son la semántica y la pragmática que, aunque no son parte esencial de la gramática, son niveles del lenguaje claves para una correcta comprensión y un uso del lenguaje adecuado (NGRAE, 2009).

Escandell (1993) explica que la pragmática es una disciplina que se encarga de estudiar los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, aquellos aspectos que no pueden hacer referencia a un análisis puramente gramatical. Mientras, la semántica se ocupa de estudiar el significado lingüístico de las palabras y del que surge al combinarlas, además de explicar cómo se construye y se interpreta el significado en el lenguaje (Espinal et al., 2020).

Por tanto, la gramática se encarga de presentar las reglas que permiten explicar el funcionamiento de una lengua. Y, además de las disciplinas que se han mencionado anteriormente, puede dividirse en diferentes clases en función

de las diversas perspectivas con las que se analizan los fenómenos del lenguaje (NGRAE, 2009).

Bajo este enfoque, Di Tullio (2014) diferencia dos clases de gramática. En primer lugar, la gramática moderna que es la encargada de describir la lengua tal y como se usa y, la gramática tradicional que, por el contrario, se focaliza en cuestiones más normativas de corrección lingüística.

Siguiendo este camino, la NGRAE (2009), distingue otros enfoques para el estudio gramatical.

- La *gramática histórica* o *diacrónica* que es la encargada de estudiar la evolución de la gramática en un idioma.
- La *gramática sincrónica* estudia la gramática de la lengua en un momento concreto.
- La *gramática descriptiva* se va a encargar de describir cómo se va a usar la gramática en una lengua.
- La *gramática normativa* dicta las normas del buen uso del idioma y la gramática teórica establece esquemas para explicar el funcionamiento de la gramática.
- La *gramática formal* aplica lógica o matemática para el estudio de la gramática mientras que la gramática aplicada emplea gramática para desarrollar tecnologías del lenguaje.
- La *gramática filosófica* se encarga de analizar la estructura del idioma a partir de algún sistema conceptual normalmente referido a la epistemología.
- La *gramática contrastiva* se encarga de comparar las estructuras de distintos idiomas.
- La *gramática comparada* se encarga de comparar lenguas diversas para reconstruir su origen.
- La *gramática del texto* o *del discurso* estudia la estructura y las relaciones de los mensajes y segmentos constitutivos y las inferencias a las que dan lugar las diferentes estructuras sintácticas que se usen.

Ahora bien, Fontich (2006) diferencia dos grandes tipos de gramática: la gramática interna y la gramática externa. La primera también llamada intuitiva, hace referencia al conocimiento no explícito que cualquier persona tiene sobre su propia lengua mientras que, la gramática externa se refiere a los intentos explícitos del lingüista para organizar las estructuras de una lengua de forma culta.

Cabe destacar que para diferenciar ambas gramáticas Xavier Fontich hace énfasis en la gramática analítica, que ofrece descripciones y modelos de análisis lingüística para establecer un marco teórico y, la gramática pedagógica que se apoya en la analítica para la enseñanza de las lenguas.

Para finalizar y tras haber analizado el concepto de gramática, sus dos ramas fundamentales, las diferentes clases y tipos que existen, es importante señalar que, para la elaboración de este TFG, nos vamos a centrar en uno de sus conceptos fundamentales: las clases de palabras.

4.1.2 LAS CLASES DE PALABRAS

Como bien se ha explicado en el apartado anterior, una de las ramas de la gramática es la morfología que se encarga de estudiar la parte o estructura interna que poseen las palabras.

Dentro de esta, se pueden diferenciar dos grandes grupos. En primer lugar, la morfología léxica cuya función es analizar los mecanismos a través de los cuales se generan nuevas palabras partiendo de su raíz, mediante prefijos, sufijos, afijos y su composición, por ejemplo, *lector/lectura*. En contraste, la morfología flexiva se encarga de estudiar las variaciones que puede sufrir una palabra la cual tiene consecuencias en las relaciones sintácticas, pero no en su significado básico, como, por ejemplo, *profesor/profesora*. A este ámbito pertenecen las clases de palabras debido a que una de sus características es que tienen la capacidad de adaptarse a las funciones sintácticas del discurso (NGRAE, 2009).

4.1.2.1 ¿QUÉ SON LAS CLASES DE PALABRAS?

Según la NGRAE (2009) las palabras pueden tener diferentes funciones dependiendo del contexto y, por ello, se clasifican desde diferentes perspectivas: según su sintaxis, morfología y semántica.

Dependiendo de su función sintáctica, Bosque y Demonte (1999) reúnen las palabras en dos grandes grupos. En primer lugar, las clases léxicas en las que se encuentran el sustantivo, el verbo, el adjetivo y el adverbio debido a que tienen una forma léxica característica que les permite admitir derivación y flexión, además de que también se denomina “clase abierta” por lo que quiere decir que se le pueden unir otras palabras.

Y, por otro lado, las clases funcionales o también llamadas “clases cerradas” están formadas por palabras que cumplen funciones gramaticales específicas sin presentar variaciones morfológicas, solo estructuran el discurso. A este grupo pertenecen los determinantes, los pronombres, las preposiciones, las conjunciones y las interjecciones (Bosque y Demonte, 1999).

Según Santandrea (2024) a nivel sintáctico, las diferentes clases de palabras también se pueden analizar a partir del papel o comportamiento que desempeñan en la oración. En este sentido, cada palabra no se caracteriza solamente por su estructura interna, sino también por la capacidad que posee para proyectar un tipo específico de sintagma y por su potencial funcional.

Cabe destacar que todas las clases de palabras poseen sintagmas de su misma categoría gramatical que actúan como núcleo salvo las conjunciones e interjecciones (Santandrea, 2024).

Según Gómez (2007) la morfología también se ocupa de las clases de palabras que existen en una oración y de sus características principales, es decir, para determinar a qué clase pertenece una palabra, la morfología analiza su:

- Significado: cada clase de palabras posee un significado, salvo algunas excepciones, como lo son las preposiciones.
- Forma: cada una de las clases de palabras presenta ciertas características formales propias.
- Función: todas las clases de palabras desempeñan una función específica dentro de la oración. Estas tres características son las que

nos permiten definir, diferenciar y clasificar las distintas clases de palabras que existen (Gómez, 2007).

Por ello, la semántica y la pragmática son componentes imprescindibles y complementarios en la organización de las clases de palabras. Según Iturrioz et al., (2021) las clases de palabras funcionan como sistemas dinámicos, los cuales se encuentran organizados tanto por reglas semánticas (formales y abstractas) como por reglas pragmáticas. Esta coarticulación permite una adaptación en la conducta verbal entre el significado sistemático de las expresiones que utilizamos y su uso efectivo en las situaciones comunicativas.

Ambos principios, de semanticidad y de pragmaticidad, poseen un lugar central en el funcionamiento del lenguaje, ya que intervienen en todas las operaciones lingüísticas que surgen y en cada una de las técnicas de las que se compone el lenguaje.

Para finalizar, se puede observar cómo las clases de palabras son esenciales para organizar y analizar el lenguaje a través de sus diferentes perspectivas. Además, su agrupación en las diversas categorías que existen (sustantivos, verbos, etc.) nos permite entender cómo se combinan y funcionan dentro de una oración. Siguiendo esta misma línea, la gramática hace hincapié en que las clases de palabras son fundamentales para entender de forma correcta las estructuras sintácticas ya que son la base de la construcción de oraciones (NGRAE, 2009).

Para la propuesta didáctica que se va a exponer en este TFG, de las nueve categorías gramaticales que existen, solamente vamos a centrarnos en dos de ellas: el sustantivo y el verbo.

4.1.2.2 EL SUSTANTIVO

Según la NGRAE (2009), el nombre o sustantivo es una categoría gramatical encargada de designar objetos, entidades, personas, lugares... en definitiva cualquier elemento que se pueda referenciar lingüísticamente. Además, estas clases de palabras se pueden definir atendiendo a tres criterios: morfológicos, sintácticos y semánticos.

Gómez (2007), define el sustantivo como la clase de palabras que permite designar entidades concretas y aspectos abstractos. Sin embargo, con esta caracterización no es suficiente para diferenciarla de otras categorías gramaticales que comparten estas características. Por ello, para identificar correctamente el sustantivo es necesario prestar atención a sus rasgos morfológicos y semánticos.

Una de las características de los sustantivos y haciendo referencia a la perspectiva morfológica, es que tienen la propiedad de poder participar en procesos de derivación y composición, además de poder adquirir género y número, mientras que otros son invariables (NGRAE, 2009).

En primer lugar, la derivación consiste en un mecanismo para formar nuevos sustantivos u otras categorías léxicas. Para ello, se debe añadir un afijo que se antepone (prefijo) por ejemplo, *despeinar* o se pospone (sufijo) a la base léxica, como *panadero*, de modo que la nueva palabra puede pertenecer a una clase distinta de la palabra o solamente modificar su significado. En cambio, la composición, surge de la unión de dos o más bases léxicas con el objetivo de formar nuevas palabras cuyo significado no siempre se puede deducir de la suma del significado de sus partes como, por ejemplo, *rascacielos*.

Según Alarcos (1994), el sustantivo posee un morfema de género, el cual se encuentra dividido en masculino y femenino. En muchas ocasiones, esta diferencia se manifiesta en los nombres cuando termina con los fonemas /o/ y /a/, por ejemplo, *perro/perra*. Pero no se trata de una norma generalizada, ya que hay en muchos nombres que el femenino surge a través de unos sufijos concretos o modificaciones significativas, como es el caso de *rey/reina* o *toro/vaca*.

El número, en cambio, forma parte de una categoría morfológica que indica si el sustantivo hace referencia a una única entidad (singular) como lo es *la niña* o que engloba a varias entidades (plural) como, por ejemplo, *las niñas* (Bosque y Demonte, 1999).

Existen también sustantivos invariables, es decir, que el nombre no tiene ninguna flexión donde el género forma parte del lexema y el número se indica a través de los determinantes, por ejemplo, *los martes* (Gómez, 2007).

Por otro lado, desde el punto de vista semántico, el sustantivo puede diferenciarse entre nombres propios y comunes, concretos y abstractos, contables y no contables, individuales y colectivos. (NGRAE, 2009).

Los sustantivos comunes lo constituyen todos los nombres que se refieren a cualquier objeto o seres dentro de una categoría gramatical, por ejemplo, *casa*. En contraposición, los sustantivos propios identifican entidades únicas, como lo puede ser un país, por ejemplo, *España*. (NGRAE, 2009).

Por otro lado, los sustantivos concretos hacen referencia a todos aquellos objetos o seres que los podemos percibir a través de alguno de nuestros sentidos o son tangibles, un ejemplo puede ser *flor*. Sin embargo, los sustantivos abstractos son intangibles y se refieren a ideas, estados, etc. como, por ejemplo, *confianza* (NGRAE, 2009).

Los nombres contables y los no contables se diferencian en que el nombre contable lo constituyen todos los sustantivos que se pueden contar directamente, por ejemplo, *plátano*, mientras que los no contables no se pueden contar con una numeración cardinal sin que cambie su significado como *dinero*. (NGRAE, 2009).

Por consiguiente, los nombres individuales aluden a un solo elemento *abeja*, sin embargo, los nombres colectivos lo forman un conjunto de entidades que pertenecen a una unidad como *enjambre* (NGRAE, 2009).

Para finalizar, dentro de una perspectiva sintáctica, el sustantivo forma el núcleo de los sintagmas nominales a los que se le pueden denominar diversas funciones sintácticas, por ejemplo: sujeto, complemento directo, complemento de régimen, atributo, etc. (NGRAE, 2009).

Según Gómez (2007), los sustantivos comunes forman estructuras más complejas debido a que se combinan generalmente con determinantes y complementos como, por ejemplo, *la casa del abuelo*. Mientras que, por el otro lado, los nombres propios desempeñan el papel de núcleos de los sintagmas nominales sin necesidad de expansión.

Según la NGRAE (2009) el sustantivo puede desarrollar diversas funciones sintácticas las cuales pueden ser el núcleo del sujeto, el del complemento directo, atributo, etc. Además, Bosque y Demonte (1999)

establecen que los sustantivos además de la función de núcleo del sintagma nominal, pueden interactuar con otras clases de palabras como los determinantes y cuál es el papel que desempeñan dentro de la oración.

Conviene subrayar que el sustantivo posee un papel esencial en la estructura del lenguaje porque permite nombrar, estructurar, categorizar y entender de forma correcta el mundo que nos rodea.

4.1.2.3 EL VERBO

Según la NGRAE (2009), el verbo forma parte de una categoría gramatical cuya función consiste en expresar acciones, estados o procesos que se caracteriza por admitir una flexión verbal en la persona, número, tiempo, modo y aspecto, lo que va a permitir al verbo adquirir diferentes formas dependiendo del contexto en el que se vaya a utilizar.

Además, Recio (2022) resalta la capacidad del verbo de combinar rasgos semánticos y morfológicos, la flexión verbal y la autonomía sintáctica que posee debido a que funciona como organizador del resto de la oración.

Por otro lado, Alarcos (1994) enfatiza que el verbo no solo se encarga de expresar acciones, estados, etc., sino que también funciona como el núcleo de la oración y el centro del predicado, por lo tanto, el resto de la estructura de la oración (el sujeto y los complementos) va a tener relación con el verbo.

Al ser clasificado como la categoría gramatical central de la oración, va a ser la encargada de aportar la información sobre el tiempo, modo, persona, número, etc. (Bosque y Demonte, 1999).

En cuanto a la persona, es una característica flexiva del verbo, que aparece a través de las desinencias verbales y mantiene una relación de concordancia con el sujeto de la oración, por ejemplo, *yo leo libros, tú lees libros* (Alarcos, 1994).

Por otro lado, el número según Bosque y Demonte (1999), constituye un elemento fundamental que se encarga de la concordancia entre el sujeto y el verbo en la oración, donde se combinan rasgos morfológicos y sintácticos como, por ejemplo, el singular y el plural. Un ejemplo de ellos sería *él lee libros* y *ellos leen libros*.

En esta misma línea, el tiempo verbal se encarga de situar la acción que expresa el verbo en un eje temporal, es decir, en pasado (antes o ayer) en presente (ahora o en este momento) y futuro (después o mañana). Y, según Bosque y Demonte (1999) los clasifican en dos tipos de tiempo: el tiempo absoluto y el tiempo relativo.

En primer lugar, el tiempo absoluto hace referencia a la acción con el momento en el que sucede: presente, pasado y futuro.

Sin embargo, el tiempo relativo no se relaciona directamente con el momento en el que sucede la acción, sino que se vincula en función de otras acciones que se mencionan en la oración. Por ejemplo, *me dijiste que llegarías tarde*, a pesar de que *llegarías* es un futuro (segunda persona del condicional simple del verbo *llegar*), hace referencia a un futuro relativo al pasado, no al presente que es cuando lo dice el hablante (Bosque y Demonte, 1999).

Haciendo referencia al modo, Alarcos (1994) lo define como una parte de la categoría del verbo que permite al hablante señalar su posición frente al contenido de la oración. Por ello, el significado del modo lo clasifica en tres zonas que se diferencia por el significado que quieren transmitir.

En primer lugar, el modo indicativo que expresa hechos reales cuya realidad no se determina por la actitud que tiene el hablante en la situación comunicativa y es el modo con mayor amplitud de uso. Por otro lado, el modo condicionado, que hace referencia a los hechos cuya realidad es posible siempre que se cumplan unas condiciones. Y, por último, el modo subjuntivo que alude al modo de menor capacidad para aplicarlo y destaca por su carácter ficticio, es decir, no real, de lo que denota el significado de la raíz verbal (Alarcos, 1994).

Según Bosque y Demonte (1999), el aspecto verbal está relacionado con la forma en la que se estructura la acción del verbo según su desarrollo temporal. Se puede concebir como un aspecto imperfectivo, es decir, las acciones en proceso que aún no han finalizado, por ejemplo, *estaba leyendo un libro* o, por otro lado, como un aspecto perfectivo que lo forman las acciones que ya han sido terminadas, por ejemplo, *leí todo el libro*.

Por último, la clasificación de los verbos se realiza a través de diferentes criterios, entre los que destacan la conjugación, la estructura interna y la regularidad (verbos regulares e irregulares).

Según Papadopol (2016), los verbos del español se van a clasificar en tres conjugaciones o categorías flexionales que solo tienen en cuenta el valor fonémático de la vocal temática.

Cada conjugación va a tener su propio esquema de conjugación cuya desinencia va a presentar variaciones en función de la persona y el número. La primera conjugación lo forman los verbos cuya terminación en infinitivo termina en “-ar”, como, por ejemplo, *bailar*, *cantar*, *hablar*, etc. A la segunda conjugación pertenecen todos los verbos cuyo infinitivo termina en “-er”, como puede ser, *beber*, *coser*, *tener*, etc. Y, por último, la tercera conjugación la constituyen las formas verbales que en infinito terminan en “-ir”: *vivir*, *dormir*, *escribir*, etc. (Alarcos, 1994).

Según Bosque y Demonte (1999), los verbos también se puedan clasificar según su estructura interna y se encuentran divididos en tres clases. En primer lugar, aparecen los verbos transitivos, los cuales necesitan de un complemento directo que recibe la acción del verbo para completar su significado, por ejemplo, *María lee libros*, en este caso, *libros* es el complemento directo que recibe la acción del verbo *leer*.

Por el contrario, los verbos intransitivos son los que no necesitan de ese complemento directo para completar la acción, aunque pueden aparecer otros complementos en la oración como, por ejemplo, *María lee todos los días*, como se puede observar no hay un complemento directo, sino lo que indica quien realiza la acción es el sujeto (Bosque y Demonte, 1999).

Y, por último, los verbos ditransitivos son aquellos que necesitan dos complementos, por un lado, el complemento directo que es el encargado de recibir la acción, y, por otro el complemento indirecto que indica a quién o para quién es esa acción, por ejemplo, *María presta libros a Carmen*, en este caso *libros* es el complemento directo y *a Carmen* el complemento indirecto porque es a quién se lo da (Bosque y Demonte, 1999).

Para finalizar, según su regularidad Alarcos (1994) distingue en su obra entre verbos regulares e irregulares. La primera categoría (verbos regulares) pertenecen todas aquellas formas verbales que se ajustan a las normas de conjugación *comer*, *beber*, etc. Mientras que los verbos irregulares no siguen este esquema y pueden mostrar cambios morfológicos, como es el caso de los verbos *ir*, *ser*, etc.

Para concluir, se observa que el verbo es una de las categorías gramaticales esenciales en la lengua española, ya que se encarga de expresar acciones, estados, etc. Además, gracias a su flexión verbal se puede ajustar a diversos factores (persona, número, etc.). Por lo tanto, el verbo es fundamental en la correcta construcción de oraciones y en su organización (NGRAE, 2009).

4.1.2.4 LA CONCORDANCIA

Después de haber analizado el sustantivo y el verbo es importante destacar la importancia que tiene la concordancia entre ambos conceptos, ya que es uno de los elementos más esenciales en la estructura gramatical de las oraciones.

Alarcos (1994) aborda la concordancia entre el verbo y el sustantivo como un hecho que es esencial dentro de la oración ya que su correcta concordancia provoca una coherencia sintáctica además de permitir a los lectores comprender mejor el mensaje. Además, afirma que la concordancia es principalmente en el número y persona del sustantivo, por lo tanto, el verbo también debe de concordar con él. Por ejemplo, “La atleta salta mucho”, el verbo “salta” concuerda en número (singular) y en persona (tercera) con el sustantivo, mientras que si convertimos la oración a plural “las atletas saltan mucho”, al modificar el sujeto de la oración, que en la mayoría de las veces va a estar compuesto por un sustantivo o un pronombre, el verbo también se ve “obligado” a modificarse para que haya una coherencia sintáctica en la oración.

Por otro lado, Bosque y Demonte (1999) exponen que además de la concordancia en número y persona, también existen otras estructuras morfosintácticas que afectan a la concordancia, como lo puede ser el tipo de sujeto y la estructura de la propia oración, es decir, cuando el sujeto no aparece

explícito en la oración, pero lo podemos intuir. Por ejemplo, “estuvimos en su casa”, al tener el verbo que concordar en número y persona, podemos deducir que en esta oración hay un sujeto elíptico que podría ser “nosotros/as”. Además, señalan que puede existir una discordancia entre el verbo y el sustantivo debido a las variaciones dialectales y la diversidad en este caso del español en otras regiones del mundo. Por ejemplo, en la oración “la madre y el padre está contento” el verbo “está” no concuerda con el sujeto que, en este caso, es compuesto al estar formado por dos sustantivos “la madre y el padre” que hace referencia a “ellos”, la oración correcta sería “la madre y el padre están contentos”. Esto refleja la diversidad que hay del español que, dependiendo de la región posee variaciones en el uso del verbo y su correcta concordancia.

Pero, en definitiva, Alarcos (1994) y Bosque y Demonte (1999) coinciden en que la concordancia entre el verbo y el sustantivo es esencial para el buen funcionamiento del lenguaje y para que la oración esté bien estructurada y sea coherente, de modo que el mensaje que quiera transmitir al oyente o lector sea claro y fácil de comprender.

4.1.2.5 IMPORTANCIA DE ENTENDER BIEN LAS CLASES DE PALABRAS

Para concluir, la enseñanza de la gramática en general, y de las clases de palabras en particular, es fundamental para poder comprender de forma correcta la estructura del lenguaje y el aprendizaje de la lengua, lo cual permite a los hablantes poder emplear de forma eficaz los recursos lingüísticos y con ello el funcionamiento que tiene en la comunicación. Para poder realizarlo de forma eficaz, es fundamental que la enseñanza vaya más allá de la memorización, de modo que se desarrolle la reflexión sobre el lenguaje y su uso en todos los contextos (Carrasco Gutiérrez, 2018).

4.2 DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA

4.2.1 EL CONCEPTO DE GRAMÁTICA ESCOLAR

Según Mantecón (1989), la Gramática Escolar no hay que entenderla como una repetición de las normas lingüísticas que establecen el buen uso del idioma, sino que, por el contrario, hay que verla como una herramienta pedagógica que se ha desarrollado con el objetivo principal de ayudar a los alumnos a comprender la lengua de forma adecuada y efectiva en todas las situaciones comunicativas que nos podamos encontrar y a aprender mejor su didáctica.

Mantecón (1989), establece una serie de características sobre la Gramática Escolar:

- Fusión de la Gramática Lingüística de la que debe tomar los principios científicos y metodológicos y la Gramática Normativa incluyendo su enfoque prescriptivo y su corrección del uso oral y escrito.
- Es ecléctica, por lo que no solo sigue una única corriente lingüística, sino que selecciona de diferentes directrices algunos temas para la enseñanza de la gramática.
- Es ciencia, ya que se apoya en la Gramática Lingüística y como arte, porque incluye las reglas que enseñan a hablar y escribir correctamente de la Gramática Normativa.
- Es gradualmente globalizada, al enseñarla acorde a la edad y desarrollo mental de los estudiantes, comenzando con un enfoque general que se va intensificando poco a poco. Además, es necesario que se vincule con la literatura.
- Es razonada en normas arbitrarias, es decir, cada norma debe de tener una razón y debe de ser justificada y explicada a pesar de su dificultad.

Por último y a partir de lo anterior, la Gramática Escolar está formada por cinco partes (Mantecón, 1989):

- Principios generales de Lingüística: introduce conceptos históricos y teóricos dirigida a docentes y alumnos de Magisterio.

- Fonética, fonología, ortología y ortografía: se encuentran todas juntas por la relación entre los conceptos. Hace referencia al estudio de sonidos y fonemas, sílabas y entonación además de estudiar la expresión oral y escrita a través de un enfoque práctico.
- Morfosintaxis y redacción: se encarga de la palabra, sus componentes y su relación con otras unidades. También es muy importante hacer hincapié en la relación que tiene con las sintaxis y la semántica.
- Semántica y Lexicología: se centra en la unión entre la sintaxis y la semántica para garantizar una comprensión y expresión correcta.
- Psicolingüística y sociolingüística: comprende la relación entre el sujeto y el contexto en el que se desarrolla, priorizando la comprensión oral, escrita y lectora en la comunicación.

Para finalizar, la gramática escolar hay que verla como un recurso dinámico capaz de adaptarse a todas las necesidades de los estudiantes y que traspasa la simple transmisión de normas lingüísticas, siendo fundamental para una correcta comprensión del lenguaje en todos los contextos (Mantecón, 1989).

Esta nueva herramienta de concebir la gramática permite integrar nuevas teorías gramaticales para enriquecer la enseñanza de la gramática.

4.2.2 EL ENFOQUE TRADICIONAL EN LA GRAMÁTICA

Hoy en día, enseñar gramática genera un gran debate sobre cuál es el enfoque más correcto para presentarla a los alumnos, sobre todo en Educación Primaria, en lo que se refiere a su enseñanza, enfoque y finalidad que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Diversos autores han mostrado su opinión sobre la forma en que se presenta la gramática en la escuela y que otras nuevas propuestas se pueden llevar a cabo en el aula para el correcto aprendizaje de la gramática.

En primer lugar, Cassany (1994), asegura que el área de Lengua ha evolucionado pero que tienen muy poco tiempo para estudiar contenidos tan densos como los que presenta la gramática, por lo que no se llega al nivel deseado. Además, asegura que hoy en día los alumnos no comprenden lo que

leen, hablan peor, etc. Por lo tanto, estos indicadores deben hacernos ver que la escuela no está funcionando de la forma en la que debería puesto que cada día es más complicado enseñar y más difícil aprender. Esto se debe a que la escuela no motiva a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo tanto es más difícil aprender.

Generalmente, la enseñanza de la gramática en las primeras edades siempre se introduce de la misma manera, mostrándoles que es un conjunto de reglas que deben analizar, comprender y estudiar, dando lugar a una enseñanza mecánica y descontextualizada, por lo que genera consecuencias en cuanto a la enseñanza y en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Estas dificultades han llevado a muchos docentes a buscar otras alternativas en la ciencia para el desarrollo de la Escuela Nueva (Camps, 2003).

Según Di Tullio (2014), el aprendizaje y la enseñanza de la gramática no debe focalizarse solamente en el aprendizaje de unas reglas, sino que debe hacer hincapié en el aprendizaje reflexivo y práctico, de modo que se aproveche el conocimiento intuitivo que tienen los estudiantes sobre la lengua, con el objetivo de fortalecer su competencia gramatical, incluyendo todos los aspectos: fonológicos, léxicos y morfosintácticos.

Siguiendo este camino, Carrasco Gutiérrez (2018) no solo hace una crítica a la enseñanza de la gramática, sino que critica a los contenidos gramaticales que presentan los libros de texto de los alumnos en Educación Primaria. Esta autora encuentra diversas deficiencias en estos a la hora de presentar los contenidos gramaticales como, por ejemplo, el desorden que se pueden observar en los conceptos o la escasez de las explicaciones entre muchos otros, lo cual en muchas ocasiones no permite a los alumnos adquirir una visión completa y estructurada del sistema lingüístico español, ni la capacidad de reflexionar sobre la gramática, clasificarla o relacionarla con el correcto uso de la lengua.

Además de la teoría, los ejercicios prácticos también presentan dificultades, ya que la mayoría son repetitivos y de carácter muy mecánico. Diversos autores señalan que esta metodología lo único que consigue es formar una barrera en los estudiantes, con otras palabras, limitar el pensamiento

lingüístico de los alumnos ya que la labor de estos es repetir patrones sin entender en la mayoría de las ocasiones el funcionamiento que tienen dichas actividades (Fontich, 2011).

Un ejemplo de esta crítica al enfoque tradicional la podemos encontrar en el estudio de Durán (2008), que muestra que la enseñanza a través del enfoque tradicional se basa en transmitir unas reglas que posteriormente van a dificultar el desarrollo de un conocimiento gramatical coherente y significativo. Para justificarlo, presenta un caso de una alumna que en una de sus respuestas define el verbo como una “clase de palabra que se caracteriza por ser una acción que realiza alguien” lo que demuestra una comprensión limitada que se asocia a la enseñanza que se han basado en la memorización de reglas.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la gramática para que sea efectiva debe de superar ese enfoque descontextualizado y memorísticos basado en el aprendizaje de reglas y convertirse en una herramienta que favorezca la comprensión y el buen uso del lenguaje. Por ello, es necesario revisar los enfoques tradicionales de enseñanza y buscar nuevas formas de enseñar que formen una gramática más significativa, contextualizada y funcional para los alumnos (Fontich, 2011).

Para conseguirlo, el currículo de Educación Primaria, el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, sostiene que los docentes deben enseñar la gramática basada en su correcta aplicación y el funcionamiento que tiene en los contextos de comunicación reales.

Según Carrasco Gutiérrez (2018), es esencial el papel de los docentes, ya que deberán de ser los mediadores y llevar a cabo en el aula estrategias efectivas para enseñar la gramática a través de metodologías activas que tengan como finalidad facilitar la comprensión y el buen uso del lenguaje, además de ser una fuente de motivación para los alumnos, de modo que la gramática se convierta en una herramienta fundamental para desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes.

4.2.3 NUEVAS PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA

Tradicionalmente, la gramática ha sido enseñada como un conjunto de reglas con el objetivo de regular el uso correcto de la lengua. Este enfoque, ha predominado durante muchos años incluso aún lo sigue haciendo en algunos centros educativos. No obstante, esta visión está cambiado gracias a nuevas corrientes o metodologías que proponen una comprensión más amplia e integradora de la gramática.

Carrasco Gutiérrez (2018), promueve que se lleve a cabo un aprendizaje de la gramática gradual y contextualizado, es decir, adaptado a cada una de las etapas educativas en las que se encuentra el alumnado, aplicando estrategias didácticas que favorezcan su implicación en la construcción del conocimiento gramatical. Para ello, propone actividades que fomenten la reflexión sobre el lenguaje como, por ejemplo, que los alumnos observen cambios y sean ellos los encargados de elaborar sus propias reglas.

Por otro lado, destaca la importancia de integrar la enseñanza de la gramática en la lectura, escritura y oralidad, de modo que pueda desarrollarse de manera correcta la competencia en comunicación lingüística, permitiendo a los estudiantes que comprendan mejor el funcionamiento del lenguaje más allá de la memorización de reglas, con el objetivo de desarrollar un aprendizaje funcional y significativo, consiguiendo de esta manera que los estudiantes sean capaces de aplicar sus conocimientos en situaciones comunicativas auténticas (Ruiz Bikandi et al., 2010).

Desde este enfoque, Rodríguez (2011) además del aprendizaje funcional y significativo propone una enseñanza de la gramática orientada al desarrollo de la competencia metalingüística del alumno, con el objetivo de relacionar el conocimiento gramatical con el uso real del lenguaje, fomentando en el alumno una actitud reflexiva y crítica con su propio uso lingüístico favoreciendo la construcción de unos contenidos gramaticales útiles.

Asimismo, hace hincapié en la importancia de incorporar una gramática pedagógica que organice de forma clara y concisa los contenidos respondiendo

a los objetivos educativos específicos, dando una prioridad a las dimensiones semánticas y pragmáticas sobre el enfoque estructural tradicional. También es necesario establecer secuencias didácticas que favorezcan el aprendizaje gramatical significativo desde la observación de los usos lingüísticos hasta conseguir su explicación formal (Rodríguez, 2011).

Por otro lado, Medina (2000) plantea un enfoque llamado “Gramadínámica”, que tiene el objetivo de superar el método tradicional de enseñanza, basándose en una visión funcional y comunicativa de la gramática, considerándola un recurso esencial para desarrollar y potenciar la competencia comunicativa. Además, este enfoque implica una enseñanza dinámica, con el objetivo de incentivar a la reflexión gramatical y trabajar con los conocimientos previos del alumno, es decir, con su gramática implícita, desarrollando sus habilidades cognitivas más complejas para construir un aprendizaje más significativo y funcional del lenguaje.

Camps (2006) apuesta por un enfoque basado en el aprendizaje activo y significativo de los alumnos, donde sean capaces de descubrir las normas lingüísticas de nuestro idioma a través de la interacción y la propia manipulación de las estructuras gramaticales en los textos reales.

En esta línea, Meneses et al. (2017) propone una enseñanza de la gramática que se base en una perspectiva descriptiva, funcional y pedagógica. Para ello, es necesario que los docentes desarrollen un conocimiento gramatical explícito a través de herramientas como el metalenguaje y las secuencias didácticas de gramática, con el objetivo de diseñar propuestas didácticas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico y fortalecer las competencias comunicativas de los alumnos.

Un ejemplo claro donde se muestra el impacto positivo que tienen las nuevas propuestas para enseñar gramática es el trabajo que realizaron Anna Camps y Felipe Zayas, llevado a cabo en el libro de Arroyo (2009), que destaca las secuencias didácticas para aprender gramática, las cuales combinan actividades de comprensión con actividades centradas en el aprendizaje de las estructuras lingüísticas. Un ejemplo específico es el caso del dequeísmo (error

en la gramática debido a un mal uso innecesario de la preposición “de” delante de la conjunción “que”), en donde las secuencias didácticas gramaticales proponen que sean los alumnos los que analicen sus textos para que lo identifiquen a través de recursos gramaticales y saquen las propias conclusiones para corregirlo. Este enfoque desarrolla las competencias lingüísticas y las metalingüísticas ya que conecta el conocimiento implícito que tienen sobre las reglas gramaticales con el uso en actividades prácticas y reales.

Como broche final, se puede observar que las nuevas propuestas para enseñar gramática predominan por una metodología activa, participativa y reflexiva, donde el alumno no solo memoriza unas reglas, sino que investiga los usos del lenguaje mediante perspectivas funcionales y contextualizadas. Estos nuevos enfoques responden a la necesidad de cambiar los enfoques tradicionales de enseñanza de la gramática relacionándola con el uso real del lenguaje y con los objetivos del aula (Fontich, 2011).

4.3 EL JUEGO COMO UNA METODOLOGÍA LÚDICA EN EL AULA

4.3.1 CAMBIO EN LA METODOLOGÍA

En la actualidad, los avances en el ámbito de la educación, bien sean, pedagógicos, digitales o sociales, destacan la necesidad de replantear los métodos tradicionales que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El clásico enfoque tradicional donde los alumnos solamente se centran en memorizar reglas, presenta grandes limitaciones, puesto que no fomentan la correcta comprensión de los contenidos priorizando actividades que son mecánicas, que apelan a la intuición más que a la reflexión (Carrasco Gutiérrez, 2018).

Por ello, es necesario cambiar este enfoque y sustituirlos por otras propuestas que sean capaces de fomentar la motivación por aprender, el pensamiento crítico y la participación activa de los alumnos.

Ante esta propuesta, existen diversas metodologías o enfoques que favorecen el proceso de aprendizaje y el desarrollo social, cognitivo y emocional de los alumnos: el juego.

Según Bosco Global (2021) numerosos psicólogos han llegado a la conclusión de que el aprendizaje se potencia de forma significativa cuando se basa en la experiencia lúdica.

Desde Platón ya se defendía que el juego era una herramienta esencial para el desarrollo del comportamiento del niño y el fomento de su creatividad, puesto que permitía mostrar sus emociones, favorecer la interacción con otros niños y fomentar el pensamiento simbólico (Bosco Global, 2021).

Aristóteles añadió que el juego ayudaba al desarrollo motor de los niños ya que debían mantener una relación cuerpo-mente para la resolución del juego donde se desarrollaban habilidades como la autoconfianza y aprender a controlar las emociones (Bosco Global, 2021).

Vygotsky, apuesta por el juego como una herramienta socio-cultural, que impulsa el desarrollo cognitivo además de ayudar a memorizar de forma más consciente, divertida y sin apenas dificultad. (Bosco Global, 2021).

Sin embargo, la pedagoga María Montessori confirmaba que el juego y la manipulación servían de guía a los niños hacia el aprendizaje real permitiendo fomentar la experimentación y el pensamiento lógico, además de aprender a respetar el ritmo de trabajo de los demás y resolver problemas (Bosco Global, 2021).

El juego forma parte de una herramienta de aprendizaje que tiene muchos beneficios, puesto que a través de él activamos de forma inconsciente diversas funciones ejecutivas que permite que se dé el aprendizaje “sin darnos cuenta” y generar un ambiente estimulante tanto a nivel social como emocional, para que se pueda aprender de él (Couso, 2023).

Sánchez Montero (2017), subraya y hace hincapié en que un juego en el proceso educativo que esté bien diseñado es igual de efectivo que cualquier otra metodología y, que jugar no significa lo contrario de aprender, sino que es otro medio por el que se pueden adquirir conocimientos, desarrollando habilidades y el pensamiento crítico.

4.3.2 BENEFICIOS DEL JUEGO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Según Solís (2018), el juego es una metodología esencial para el desarrollo integral de los alumnos. Tiene múltiples beneficios y, a pesar de ser guiado debe mantener la libertad, la curiosidad y la diversión del juego libre. El juego puede ser capaz de potenciar diversas habilidades entre las que destacan:

- *Afectividad*: el juego es una actividad fundamental para el desarrollo afectivo del alumno, puesto que facilita su expresión y refuerza vínculos emocionales a través del esfuerzo por superar los retos. Además, los alumnos se involucran en el proceso de autoaprendizaje, explorando y experimentando relaciones que le ayuden a comprender a él y a los demás y a construir su propia visión del mundo.
- *Motricidad*: el juego permite a los alumnos comprender su funcionamiento corporal y motor, lo cual supone una de las razones más importantes por la que los alumnos deben jugar.
- *Inteligencia*: el juego es una herramienta que favorece el desarrollo cognitivo del alumno, puesto que pone en marcha habilidades como la percepción y la memoria. Además, aprende a resolver los problemas lo que desarrolla su inteligencia desde una forma natural y progresiva.
- *Creatividad*: el juego es una forma espontánea y auténtica de estimular el pensamiento creativo, debido a que le permite imaginar y expresar sus ideas, desarrollando habilidades como la flexibilidad mental y la capacidad de elaboración.
- *Sociabilidad*: cuando el juego se realiza de manera cooperativa, desarrollan habilidades sociales donde van aprender a comunicarse, esperar el turno de palabra, resolver las tareas o dificultades que surjan, desarrollar la empatía... lo que forma parte de unos roles sociales que van a ser fundamentales para aplicar y comprender el mundo.

Por lo tanto, el juego es una forma de entretenér sí, pero también una estrategia que contribuye el desarrollo integral del alumno además de servir como herramienta para favorecer el proceso de aprendizaje. Por ello, es esencial que tenga un hueco en las aulas o en la metodología de los docentes siempre y

cuando estos comprendan el valor e impacto que tiene en los alumnos y lo integren desde una visión consciente y pedagógica.

4.3.3 DEFINICIÓN DEL ABJ Y DIFERENCIA CON LA GAMIFICACIÓN

Dentro de todas las metodologías lúdicas existentes, para esta propuesta se va a utilizar y defender el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ).

Según González, V. (s.f.) el objetivo del ABJ es aprender a través del juego, es decir, aprender jugando. Se encuentra dentro de una metodología lúdica directa que se centra en el uso del juego como un medio para que el alumno adquiera conocimientos, desarrollando un papel en el que actúa como protagonista de su propio aprendizaje.

El ABJ engloba una metodología en la que además de motivar al alumno, favorece en el desarrollo de ciertas habilidades, adaptándose siempre a sus necesidades y aprovechando la relación que tiene con el juego.

En el ABJ los contenidos son didácticos y los aprendizajes que se obtienen a través de él se pueden transferir a contextos que salen del propio juego, en otras palabras, los contenidos se adaptan al juego para que sea más fácil la comprensión por parte del alumno. Además, esta metodología se encuentra relacionada con el *Serious games*, que hace referencia a los juegos que tienen una finalidad educativa que permiten alcanzar los objetivos a través de una experiencia motivadora y atractiva fomentando el pensamiento reflexivo y crítico (Bosco Global, 2021).

Además, es una metodología en la que el alumno se convierte en el propio protagonista del aprendizaje, donde asume un rol activo en su proceso de aprendizaje. El ABJ promueve la exploración, la creatividad, la imaginación y sobre todo el aprendizaje significativo a través del juego (Trujillo, 2023).

Sin embargo, la gamificación no significa utilizar el juego, sino que es una metodología más atractiva sin convertirla en un juego completo. El objetivo es motivar a los alumnos y el aprendizaje aplicando las dinámicas del juego, es decir, los puntos, recompensas, etc. para mejorar el aprendizaje y motivar a los alumnos. La participación del alumno se motiva a través de los desafíos y recompensa (Trujillo, 2023).

Para finalizar, en cuanto al enfoque, objetivos, experiencia y participación de los alumnos, existen algunas diferencias entre el ABJ y la gamificación. Ambas metodologías comparten el uso del juego de manera directa o indirecta como recurso pedagógico, pero el ABJ posee una participación más activa en las dinámicas lúdicas que posee un objetivo pedagógico claro, donde se promueve la exploración, creatividad y la autonomía de los alumnos en su proceso de aprendizaje.

Por ello, para la elaboración de la propuesta de este TFG, se va a llevar a cabo una experiencia basada en un *Scape Room* centrada en el ABJ. Esto se debe a que se fomenta una motivación intrínseca, en la que el alumno es el protagonista de su aprendizaje. Además, la recompensa es interna puesto que deben lograr salir por ellos mismos a través de la resolución de las pruebas del aula, lo cual requiere cooperación y colaboración entre los compañeros para desarrollar y potenciar un aprendizaje significativo, estimulante y participativo (Couso, 2023).

4.3.4 IMPORTANCIA DE LA COOPERACIÓN Y LA COLABORACIÓN EN EL AULA

En el contexto educativo, la colaboración y la cooperación entre los alumnos juega un papel esencial tanto en el aula como en los momentos lúdicos. Tener un buen desarrollo de la cooperación y la colaboración no solo favorece el camino de los alumnos hacia el aprendizaje académico, sino que sirve para fortalecer las habilidades sociales con los compañeros. Gracias al trabajo en equipo, los alumnos van a ser capaces de resolver los problemas, compartir ideas y tomar decisiones y, construir un conocimiento de forma colectiva lo cual va a ser una experiencia que va a enriquecer su desarrollo integral.

Haciendo referencia a la cooperación también llamado aprendizaje cooperativo, consiste en un método en el que los estudiantes aprenden y trabajan en pequeños grupos, donde su responsabilidad no recae solamente en el aprendizaje de conocimientos, sino también en ayudar a que los compañeros también aprendan. Además, el aprendizaje cooperativo tiene un impacto en la motivación, en el rendimiento académico y en las relaciones interpersonales

entre los alumnos, puesto que progresan más rápidamente que la enseñanza tradicional (López & Acuña, 2011).

Según Grau (2013), el trabajo colaborativo no solo potencia el rendimiento académico en todas sus áreas, sino que fortalece el desarrollo social y emocional de los alumnos permitiéndolos construir un conocimiento de forma conjunta. Además, permite desarrollar habilidades sociales, lingüísticas y cognitivas que son fundamentales para la participación activa en todos los contextos a los que se tengan que enfrentar, bien sean escolares o personales.

Según López & Acuña (2011), el aprendizaje cooperativo y colaborativo favorece la regulación del pensamiento, el respeto, la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades sociales que favorece la construcción de conocimientos, la implicación por resolver las actividades, el respeto por las decisiones diversas y desarrollar el poder de la argumentación. Sin embargo, esta forma de trabajar en el aula no siempre es fácil, muchas veces por la falta de preparación que posee el docente o porque no apuestan por el gran potencial que tiene trabajar de forma cooperativa y colaborativa en las aulas promoviendo un aprendizaje más significativo (Grau, 2013).

El ABJ incorpora ambas metodologías, puesto que el juego actúa como un puente entre ambas de forma que los alumnos deben cooperar y colaborar juntos para superar los retos y alcanzar los objetivos propuestos proporcionando un entorno educativo en el que los alumnos no solo adquieren o consolidan conocimientos, sino que también desarrollan habilidad personales y cognitivas de forma significativa que los van acompañar a lo largo de su vida. Por ello, es fundamental que los docentes incorporen estas metodologías en el aula para garantizar un aprendizaje dinámico, inclusivo y significativo para el alumnado.

4.3.5 ELEMENTOS DEL JUEGO

Cuando hablamos de una metodología basada en el juego, es fundamental saber y comprender cuales son los elementos que hacen que la experiencia sea más estructurada, motivadora y efectiva para los alumnos (González, s.f.).

- *Puntos*: son fundamentales para medir el rendimiento de los alumnos en cada prueba, además sirve para motivar la participación activa de los alumnos.
- *Logros*: hacen referencia a las metas que se han alcanzado y logrado, se representan de una forma más visual para reconocer su esfuerzo.
- *Rankings*: para observar cómo avanza cada alumno en su propio proceso de aprendizaje.
- *Tiempo*: establecer un tiempo límite para la realización de los retos es un componente de presión positiva que puede ayudar a los alumnos a concentrarse mejor para resolver los retos y aumentar su compromiso.
- *Niveles*: ir aumentando la dificultad de las actividades sirve como un progreso para los alumnos, es decir, un sentido de avance continuo en el aprendizaje.
- *Desafíos*: son las diversas dificultades a las que se pueden enfrentar los alumnos, de forma que cuando los superen les permite progresar y acercarse a la meta.
- *Recompensas*: pueden ser recompensas internas para los alumnos como los beneficios o externas como el reconocimiento al esfuerzo realizado por superar los retos.

En definitiva, es fundamental planificar bien el ABJ para ayudar al alumno a conseguir los objetivos académicos propuestos para que no se quede solamente en el hecho de jugar.

4.3.6 DESAFÍOS Y DIFICULTADES

A pesar de que el Aprendizaje Basado en Juegos como metodología educativa presenta varios beneficios: promueve la motivación, autonomía, aprendizaje significativo de una forma lúdica... no está exenta de algunas dificultades a las que tiene que hacer frente.

Pérez Tornero (2010), señala que una de las dificultades que tiene la metodología lúdica es producto de una tradición escolar que se encuentra anclada a la repetición de contenidos, estructuras rígidas y criterios de evaluación estándares que limitan la capacidad para dar lugar a la innovación pedagógica. Además, hay que sumarle la escasa formación tecnológica en

muchos centros educativos, lo cual también dificulta la implantación de metodologías lúdicas activas como es el caso de ABJ.

Por otro lado, y en la misma línea, Marín-Díaz (2018), también subraya la idea de que, a pesar de la introducción de las TIC en los centros educativos, sigue existiendo una percepción negativa sobre el uso de los juegos en el contexto educativo, muchas veces debido a que pueden generar distracción o, conductas un tanto agresivas lo cual obstaculiza su implantación como un recurso pedagógico en el aula.

Además, otra barrera importante es la falta de formación del profesorado puesto que en muchas ocasiones no tienen las herramientas suficientes para diseñar o adaptar experiencias lúdicas (juegos) al aula y al contexto educativo del momento. Esta dificultad, solo podrá solventarse si todo el docente está abierto a un cambio en la metodología con las formaciones necesarias para diseñar entornos interactivos y experiencias lúdico-educativas (Marín- Díaz, 2018).

En definitiva, el éxito del ABJ y de la metodología lúdica, dependerá sobre todo de la voluntad educativa para transformar las estructuras y metodologías actuales, de forma que se vea el juego como una herramienta pedagógica valiosa para enseñar y aprender nuevos conocimientos.

4.3.7 APLICACIÓN DEL ABJ EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Para aplicar esta metodología en los contextos educativos y que tenga éxito, es fundamental organizar su aplicación desde una perspectiva pedagógica, de forma que permita al estudiante ser el protagonista de su aprendizaje, pero a través del juego (Sánchez Montero, 2017).

Para ello, González (s.f.) establece algunos elementos para que la actividad lúdica se transforme en una herramienta educativa significativa.

- Hay que definir un objetivo claro y definido, puesto que es una herramienta que va a permitir desarrollar competencias de forma significativa y motivadora.

- Transformar el aprendizaje en un juego a través de retos o misiones que van a permitir al alumnado contextualizar el contenido y facilitar su comprensión.
- Proponer un reto específico que se encuentre relacionado con los contenidos curriculares y con un grado de dificultad en el que los alumnos tengan que esforzarse por superar las pruebas, pero sin llegar a la frustración.
- Establecer unas normas del juego claras y entendibles desde el primer momento que empiece el juego. De forma que, además de para entender la dinámica, sirva para trabajar habilidades como el respeto, autorregulación y el trabajo en equipo.
- Crear un sistema de recompensas a través de puntos o algún privilegio que refuerce el esfuerzo implicado en cada prueba, de forma que lo interprete como un refuerzo positivo y sigan intentándolo.
- Proponer una competición motivante manteniendo siempre el respeto por los compañeros y donde se fomente la participación atendiendo siempre a las necesidades del grupo.
- Establecer niveles de dificultad creciente que permita una evolución en el proceso de aprendizaje de los alumnos, permitiendo que gane más confianza en sí mismo y crea en sus posibilidades.

En definitiva, cuando eres docente, no trabajas con “máquinas” cerradas con una sola respuesta correcta, sino que son personas únicas y en constante cambio. Por ello, una metodología basada en la gamificación puede servir como una herramienta pedagógica efectiva para introducir nuevos conceptos o simplemente reforzar aquellos contenidos vistos previamente.

Sin embargo, para que esta metodología tenga éxito a nivel académico como un nuevo enfoque de enseñar gramática, es esencial que tenga en cuenta todas las variables a las que te puedes enfrentar cuando lo llevas a la práctica, adaptándote a las necesidades del grupo para mantener a los alumnos motivados y con ganas de seguir aprendiendo. Por ello, es esencial mantener el equilibrio entre el componente lúdico y los objetivos propuestos, de forma que la experiencia lúdica esté en constante relación con el aprendizaje de los niños y

contribuya significativamente en los resultados que esperas alcanzar con la propuesta (Muñoz de la Virgen, 2024).

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1 DISEÑO METODOLÓGICO DE LA PROPUESTA

5.1.1 JUSTIFICACIÓN

La propuesta que se va a llevar a cabo en este TFG tiene como finalidad trabajar ciertos contenidos gramaticales propios del área de Lengua Castellana y Literatura.

Dicha propuesta se va a desarrollar a través de una metodología basada en el ABJ (Aprendizaje Basado en Juegos), concretamente un *Scape Room* educativo el cual consiste en una dinámica de juego en el que los participantes deben de ser capaces de resolver una serie de pruebas en un tiempo limitado para conseguir salir del espacio (físico o ficticio) en el que se encuentran (García Lázaro, 2019).

Haciendo referencia al contexto educativo, esta herramienta se puede enmarcar tanto en el ámbito de la gamificación como en el ABJ y, todo ello va a depender de cómo se diseñe la propuesta y cuáles sean los objetivos.

En el caso de esta propuesta, el alumno se va a convertir en el protagonista del proceso, puesto que motivado por el propio reto y la colaboración de todo el equipo deberán alcanzar un objetivo común donde la recompensa será intrínseca, ya que la satisfacción se encuentra en escapar por sí mismo, resolviendo los retos a la misma vez que implica una experiencia de aprendizaje significativa.

En esta propuesta principalmente se van a trabajar dos clases de palabras fundamentales para la construcción de las oraciones: el sustantivo y el verbo. Además, se repasará en algún reto del *Scape Room* los determinante y adjetivos, vistos en el primer y segundo trimestre.

La propuesta busca que los alumnos, al finalizarla, logren ser capaces de identificar, clasificar, utilizar y relacionar correctamente las clases de palabras

además de emplear correctamente la concordancia gramatical entre género, número y persona.

5.1.2 CONTEXTO

La propuesta didáctica está pensada y diseñada para realizar en el C.E.I.P. Marqués de Valdecilla, el cual corresponde con un colegio público de Educación Infantil y Primaria.

Se realizará en el segundo ciclo de Educación Primaria, especialmente en 3º de Primaria, etapa en la que los alumnos comienzan a tener relación y afianzar sus conocimientos lingüísticos de forma más estructurada y coherente.

El tercer curso está formado por dos clases mixtas y heterogéneas, en 3ºA son 13 alumnos y, en 3ºB 12 alumnos, de edades similares y sin repetidores. En ambas clases el ritmo de aprendizaje es muy diverso por lo que, para realizar esta propuesta, los alumnos serán distribuidos en cinco grupos de cinco alumnos cada uno, los cuales organizarán ambas tutoras previamente de forma equilibrada, en los que se tenga en cuenta las necesidades individuales de cada uno, para favorecer el aprendizaje cooperativo y colaborativo de todos los miembros.

La propuesta es flexible y se adapta a las características y necesidades del grupo. Además, a medida que van pasando de pruebas, va aumentando progresivamente la dificultad, incrementando el nivel de exigencia en las mismas. Cabe destacar que, en caso de ser necesario se ajustará el tiempo de las pruebas según el ritmo de trabajo de cada grupo.

5.1.3 CONCRECIÓN NORMATIVA Y CURRICULAR

El enfoque que presenta la propuesta, no solo busca fomentar el aprendizaje de los contenidos gramaticales, sino también el desarrollo de competencias clave. Según el Artículo 18. Competencias y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas en Educación Primaria dichas competencias y las que se encuentran inmersas en esta propuesta son:

- *Competencia en comunicación lingüística*: los alumnos deben de ser capaces de comprender, resolver y hacer un uso correcto de los contenidos gramaticales, escuchando a sus compañeros y expresando sus opiniones de forma oral y escrita.
- *Competencia digital*: Se utiliza para la última actividad a través del dispositivo digital de la Tablet, lo cual requiere un uso responsable y unos conocimientos básicos sobre la tecnología para acceder y responder.
- *Competencia personal, social y de aprender a aprender*: La propuesta se basa en una metodología en la que es fundamental el aprendizaje cooperativo, trabajando la gestión del tiempo, emociones, frustración, esfuerzo, fomentando la autorregulación y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje para resolver las pruebas y superar las dificultades.
- *Competencia ciudadana*: A través del trabajo en equipo son capaces de resolver los conflictos que puedan surgir de forma pacífica, respetando y colaborando a través de la escucha activa y la colaboración de todos los miembros del grupo.
- *Competencia emprendedora*: La propuesta que se va a llevar a cabo requiere de pensamiento crítico, iniciativa y creatividad para tomar decisiones, organizar los materiales y resolver las actividades de forma correcta.

De esta manera, se pretende que los alumnos no solo aprendan los contenidos académicos, sino también adquieran habilidades que van a ser fundamentales para su desarrollo social y personal, de forma que se garantice una educación completa y adaptada a todos los contextos a los que nos enfrentamos hoy en día.

Haciendo referencia a nuestro ámbito de actuación de la propuesta correspondiente a Lengua Castellana y Literatura, según lo que establece el Real Decreto 66/2022 de Cantabria, los docentes deben de enseñar basándose en los principios de la LOMLOE, es decir, promover una enseñanza activa y participativa desde un enfoque competencial, inclusivo y significativo centrado en el desarrollo integral del alumno.

Además, el currículo señala que la enseñanza debe de ir más allá que la transmisión de unos contenidos gramaticales y considerarse un proceso competencial que tiene la finalidad de formar alumnos que sean capaces de comunicarse de forma eficaz en todos los contextos posibles.

Por ello, la enseñanza de la gramática hay que llevarla a cabo a través de unos enfoques que sean significativos para el alumnado, es decir, que fomenten la observación y la comprensión de la transformación que tienen las palabras u oraciones, así como la utilización de unos contenidos lingüísticos correctos para utilizar en su día a día.

La propuesta para este TFG, refleja la perspectiva detallada anteriormente, puesto que corresponde con una situación de aprendizaje lúdica (*Scape Room*), la cual está diseñada para 3º de Educación Primaria y responde a diversas competencias específicas inmersas en el currículo.

A continuación, se muestran las diversas competencias específicas y sus correspondientes criterios de evaluación a los que alude esta propuesta didáctica según el Real Decreto 66/2022 de Cantabria:

- *Competencia específica 3:* Producir textos orales y multimodales, con coherencia, claridad y registro adecuados, para expresar ideas, sentimientos y conceptos; construir conocimiento; establecer vínculos personales; y participar con autonomía y una actitud cooperativa y empática en interacciones orales variadas.
 - *Criterio de evaluación 3.1:* Producir textos orales y multimodales coherentes, con planificación acompañada, ajustando el discurso a la situación comunicativa y utilizando recursos no verbales básicos.
- *Competencia específica 4:* Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, y realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.
 - *Criterio de evaluación 4.2:* Analizar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales, valorando su contenido y estructura e iniciándose en la evaluación de su fiabilidad.
- *Competencia específica 6:* Buscar, seleccionar y contrastar información procedente de dos o más fuentes, de forma planificada y con el debido acompañamiento, evaluando su fiabilidad y reconociendo algunos riesgos de manipulación y desinformación, para

transformarla en conocimiento y para comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

- *Criterio de evaluación 6.1:* Localizar, seleccionar y contrastar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, citándolas y recreándolas mediante la adaptación creativa de modelos dados.
- *Criterio de evaluación 6.2:* Compartir los resultados de un proceso de investigación sencillo, individual o grupal, sobre algún tema de interés personal o ecosocial, realizado de manera acompañada
- *Competencia específica 9:* Reflexionar de forma guiada sobre el lenguaje a partir de procesos de producción y comprensión de textos en contextos significativos, utilizando la terminología elemental adecuada, para iniciarse en el desarrollo de la conciencia lingüística y para mejorar las destrezas de producción y comprensión oral y escrita.
 - *Criterio de evaluación 9.1:* Formular conclusiones elementales sobre el funcionamiento de la lengua, prestando especial atención a la relación entre sustantivos, adjetivos y verbos, a partir de la observación, comparación y transformación de palabras, enunciados y textos, en un proceso acompañado de producción o comprensión de textos en contextos significativos.

Además, haciendo referencia a los saberes básicos que presenta dicho currículo, la propuesta responde a los que se recogen en el bloque B, denominado *Comunicación* puesto que contempla aspectos como la comprensión oral y escrita. Y, por otro lado, al bloque D, ya que hace referencia a la reflexión sobre la lengua y sus usos en el marco de propuestas de producción y comprensión de textos orales, escritos o multimodales.

En definitiva, la propuesta didáctica que se va a exponer en este trabajo, responde a los principios curriculares que establece el Real Decreto 66/2022 de la Comunidad Autónoma de Cantabria, donde se va a incorporar una metodología lúdica (Aprendizaje Basado en Juegos) que va a promover la participación, motivación y un aprendizaje significativo cumpliendo con los objetivos que deben de ser capaces de alcanzar en esta etapa de Educación Primaria.

5.1.4 TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta didáctica está diseñada para llevarse a cabo en trece sesiones repartidas de forma fraccionada en tres semanas. Cada sesión tendrá una duración de cincuenta minutos y, en total, la propuesta requerirá seiscientos cincuenta minutos.

Las dos primeras sesiones, tendrán lugar el martes y miércoles de la primera semana, en las que tendrán un primer contacto con la propuesta, se realizará un repaso de los conceptos anteriormente estudiados (adjetivo y determinantes) y, se realizará una lluvia de ideas sobre los conceptos gramaticales nuevos que se van a introducir.

Además, se aprovechará a explicar de forma pausada y detenida la propuesta completa, lo que van a tener que realizar, cómo se llevará a cabo y los objetivos que deberán alcanzar cuando termine la propuesta.

Las siguientes dos sesiones, tendrán lugar el jueves y el viernes. En ellas, se empezarán a introducir los nuevos conceptos además de ser una oportunidad para realizar una actividad cooperativa con sus compañeros del mismo ciclo ([anexo1](#)).

Las próximas cinco sesiones tendrán lugar en la segunda semana, aprovechando las horas que corresponden al área de Lengua Castellana y Literatura. Se introducirán, aprenderán y repasarán los nuevos contenidos: el sustantivo y el verbo ([anexo2](#)).

Y, por tanto, las otras seis sesiones tendrán lugar en la próxima semana ([anexo3](#)). Cabe destacar que el *Scape Room*, se llevará a cabo en la última semana, repartida en tres sesiones consecutivas el mismo día. En concreto, se realizará un miércoles durante las tres primeras horas de la mañana, justo hasta la hora en la que comienza el recreo.

Por último, la última sesión se realizará el jueves donde realizarán una actividad final a modo de repaso y, deberán completar unas rúbricas donde evaluarán la propuesta y su implicación en ella de forma conjunta e individual.

Cabe destacar que dicha temporalización se encuentra abierta a cualquier flexibilidad ante algún imprevisto que pueda surgir en el centro, permitiendo adaptarla para que se puedan llegar a cumplir con los objetivos propuestos.

5.1.5 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Esta propuesta didáctica se basa en los principios de inclusión, equidad y atención a la diversidad, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y las necesidades educativas que se encuentran en el aula.

Además, el centro cuenta con el PAD (Plan de Atención a la Diversidad), tal y como se establece en el Real Decreto 66/2022, el cual sirve de guía para los docentes para la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje ajustándose a las necesidades educativas del alumnado.

La propuesta presenta ajustes en la metodología y organización para atender de forma equitativa a todo el grupo-clase, promoviendo el trabajo cooperativo, apoyos visuales y materiales manipulativos de modo que, todos los alumnos puedan tener acceso y participar de forma activa.

Existe una alumna en el aula con discapacidad auditiva, para la cual la tutora va a llevar un collar del que cuelga un pequeño amplificador de sonido para que pueda escucharnos bien en todo momento y, al existir un alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, también va a tener el apoyo de la especialista de PT, para que le ayude a participar de forma activa en todas las actividades de la propuesta reforzando u adaptando aquellas que más le puedan costar conseguir, garantizando una experiencia de aprendizaje significativo, inclusivo y de calidad para todo el grupo-clase.

5.1.6 METODOLOGÍA

La metodología que se va a llevar a cabo en esta propuesta es el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), donde se van a combinar elementos del propio juego como, por ejemplo, los desafíos, la motivación o la cooperación, con los propios objetivos académicos que tenemos para esta propuesta.

Este *Scape Room* lingüístico/gramatical llamado *Detectives del Lenguaje: La puerta del saber* forma parte de una actividad lúdica, donde los alumnos deberán de ser capaces de resolver de forma correcta las diferentes pruebas sobre las clases de palabras: sustantivos, verbos, determinantes y adjetivos, las cuales se encuentran vinculadas a un aprendizaje significativo y estructurado.

Esta metodología tiene como finalidad una mayor implicación del alumnado en el aula, es decir, a través del juego, el alumno se puede llegar a mostrar más motivado u atento, con más ganas de aprender que con el método tradicional y son capaces de desarrollar habilidades como la resolución de problemas y la comunicación (Fernández Ruiz, 2020).

La propuesta también incorpora una pequeña parte en la que requiere de las tecnologías digitales como recurso educativo, basándonos en una propuesta que este año está llevando el centro denominada Escuela 4.0.

Este recurso educativo se va a utilizar en la última sesión y a modo de una evaluación lúdica a través de la plataforma *Quizizz* que se responderá a través de las tablets del aula, lo cual permite introducir la competencia digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma significativa.

Además, aunque los retos del *Scape Room* son en grupo, fomentando el aprendizaje cooperativo y la comunicación, existen momentos de trabajo individual, como es el formulario final. Dicha combinación de trabajo en equipo e individual permite una comprensión mejor y más amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, dicha metodología presenta un carácter flexible para todos los alumnos, es decir, se adapta a los diversos ritmos de aprendizaje y a los dos alumnos que presentan alguna necesidad para favorecer la inclusión.

En definitiva, la propuesta tiene como finalidad que el alumnado aprenda a través de la metodología lúdica donde participen todos de forma activa, colaboren, piensen, se diviertan y aprendan a comunicarse.

5.1.7 RECURSOS

Para la realización de esta propuesta se emplearán una serie de materiales que les va a facilitar el docente.

Para empezar con la actividad inicial, que deberán de realizar el esquema correspondiente con sus compañeros de 4º, solo van a necesitar una hoja en blanco, la cual les facilitará la docente y un bolígrafo.

En cuanto a los materiales que se van a necesitar en el *Scape Room*, todos ellos serán entregados por la docente, la cual ya se encarga de realizarlos, imprimirlos y plastificarlos.

Ellos solamente van a necesitar llevar un bolígrafo y un papel, el cual también les facilitará la docente que lo utilizarán para apuntar los resultados de las diversas pruebas.

Además, para la última actividad del *Scape Room* se utilizará un juego físico del Club A llamado *Bob el Explorador*, que les permitirá poner en práctica todos los contenidos vistos a lo largo del curso de la gramática española a través del juego.

Por último y, a modo de evaluación a través de la plataforma *Quizizz*, utilizarán las tablets que dispone cada curso en el aula para resolverlo, de modo que se convierta en un aprendizaje interactivo pero basado en las TIC.

5.1.8 EVALUACIÓN

La evaluación para esta propuesta combina tanto la evaluación grupal e individual, como la autoevaluación y la observación del docente, de forma que, no solo se valore la comprensión de los contenidos, sino que también los aspectos competenciales que tienen que ver con la cooperación, implicación en las tareas, la capacidad que tienen para tomar decisiones y resolver las actividades en equipo.

En primer lugar, tras realizar el *Scape Room*, se va a realizar una evaluación grupal, a través de una rúbrica donde valoren del 1 (necesita mejorar) al 4 (excelente) en función de su implicación diversos aspectos, como, por ejemplo: participación activa de todos los participantes, colaboración y apoyo o actitud positiva ante el reto, entre otros ítems. De forma que, como docente dicha evaluación te va a permitir observar cómo los alumnos se desenvuelven en un contexto donde deben trabajar y aplicar los conocimientos de forma cooperativa ([anexo4](#)).

En segundo lugar, se realizará una evaluación individual a través de la plataforma *Quizizz* que va a tener un carácter diagnóstico y sumativo, es decir, va a permitir comprobar realmente cuales son aquellos alumnos que han comprendido los contenidos gramaticales que se han trabajado (sustantivo, verbo, adjetivo y determinante), si hacen un uso correcto de la gramática y si saben aplicarlo a los diferentes contextos de forma correcta. En caso contrario y, que haya algún cuestionario con resultado bajos, servirá para reforzarlos con ellos en el aula durante las próximas semanas hasta que se forjen de forma correcta los conocimientos.

Cuando terminen, cada alumno realizará una autoevaluación, a través de la diana de evaluación, donde reflexionarán sobre si han ayudado a sus compañeros si lo han necesitado, si han pedido ayuda cuando la han necesitado o si les ha gustado trabajar en equipo.

Este método de evaluación es esencial y contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y a la toma de conciencia de cada alumno sobre su propio proceso de aprendizaje ([anexo5](#)).

Por último, el docente también tendrá su propia rúbrica basada en la observación directa donde recogerá diversos aspectos como la participación de los integrantes del grupo, respeta las normas, ayuda a resolver los retos, se expresa de forma clara... ([anexo6](#)).

De esta forma, la evaluación es un proceso continuo con el objetivo de conseguir una visión completa del aprendizaje de los alumnos y sobre la efectividad de las actividades que componen el *Scape Room* de forma que si el año que viene se vuelve a repetir pulir algunas necesidades o dificultades que hayan surgido.

5.2 DESARROLLO DE LA PROPUESTA

La propuesta didáctica como bien se ha mencionado anteriormente, va a estar formada por trece sesiones, las cuales se encuentran repartidas de forma secuencial y progresivas. Se va a llevar a cabo en tercero de primaria y en el área de Lengua Castellana y Literatura. Además, se va a realizar a través de una metodología lúdica, concretamente en el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ).

La propuesta terminará con un *Scape Room* lingüístico que, además de ser una herramienta motivadora, va a servir como una actividad que permita evaluar todo el proceso. Cabe destacar que todas las sesiones están adaptadas para atender a la diversidad y al ritmo de aprendizaje del grupo.

Tras haber expuesto anteriormente los objetivos en relación con el área de Lengua Castellana y Literatura que se recogen en el Real Decreto 66/2022 de la Comunidad Autónoma de Cantabria, a continuación, se van a exponer los

objetivos didácticos generales y sus correspondientes objetivos específicos que presenta la propuesta.

- Consolidar el conocimiento y el uso adecuado de las clases gramaticales que se van a trabajar en esta propuesta (sustantivo, verbo, determinantes y adjetivos) a través de una metodología lúdica.
 - Identificar y clasificar correctamente las clases de palabras y su función en las actividades propuestas.
 - Aplicar los contenidos gramaticales en todos los contextos con coherencia y concordancia.
- Fomentar y desarrollar el interés, la motivación, la cooperación y colaboración y la participación activa de los alumnos en el proceso de aprendizaje de los contenidos gramaticales a través de una metodología lúdica.
 - Promover el trabajo en equipo para la correcta resolución de las actividades de la propuesta.
 - Desarrollar la capacidad de esfuerzo de los alumnos en las actividades mediante el juego y retos dinámicos.

El *Scape Room* se llevará a cabo en el aula de la biblioteca del centro, un espacio amplio y luminoso, el cual permite organizar de forma correcta y segura la actividad. Para mantener el ambiente de un verdadero *Scape Room*, el aula se dividirá en cinco secciones, las cuales corresponden a cada una de las pruebas que van a tener que realizar y, se encontrarán separadas cada una de ellas por una sábana. Esta distribución favorece el ambiente del juego y ayuda a la concentración de los alumnos en cada reto sin distracciones externas.

Es importante destacar que mientras los alumnos van entrando en grupo al *Scape Room*, el resto de los alumnos se van a quedar en el aula realizando actividades de refuerzo o leyendo un cuento, etc. Además, la especialista de PT va a estar disponible en todo momento acompañando al alumno con necesidades educativas y, ayudando en caso de que sea necesario al resto de alumnos para conseguir superar los retos.

Durante el desarrollo del *Sape Room*, cada grupo va a contar con un comodín a utilizar cuando ellos prefieran. Consiste en pedir ayuda a un docente en dos ocasiones durante todo el recorrido. El objetivo no es darle la solución, sino acompañarlo y guiarlo con alguna pista o recordatorio para que consiga el objetivo. Además, este recurso sirve para fomentar la toma de decisiones y la autorregulación, puesto que, al tener solamente dos oportunidades deben saber y valorar bien en qué momentos usarlos y, para ello, debe estar todo el grupo de acuerdo. En definitiva, es una herramienta que va a potenciar habilidades como saber cuándo pedir ayuda y aprovecharla para seguir avanzando.

A continuación, se van a detallar todas las sesiones. En cada una, se va a especificar la duración de las sesiones, el objetivo, los contenidos, y su desarrollo.

<i>¡EMPEZAMOS! REPASAMOS, DESCUBRIMOS Y NOS PREPARAMOS</i>	
<i>N.º SESIONES:</i> 2	
<i>Duración de la sesión:</i> 50 minutos (110 minutos en total)	
<i>OBJETIVO:</i> Fomentar la activación de conocimientos previos y despertar el interés del alumnado hacia el aprendizaje de nuevos conceptos a través de actividades lúdicas.	
<i>CONTENIDOS:</i>	
Repaso de los determinantes (artículos y demostrativos) y de los adjetivos calificativos, vistos anteriormente entre los contenidos del aula.	
Activación de conocimientos previos sobre el sustantivo y el verbo a través de una lluvia de ideas.	
<i>DESARROLLO:</i>	
<u>Sesión 1:</u> La sesión comenzará con una pequeña explicación de la docente indicando al alumnado la propuesta general del proyecto y en qué consistirá el <i>Scape Room</i> que deberán superar, resaltando sus objetivos y normas.	
A continuación, se llevará a cabo un repaso práctico y lúdico de los determinantes (artículos y demostrativos) y los adjetivos calificativos. Para ello,	

en parejas recibirán un breve texto en el que deberán localizar, clasificar y analizar los determinantes y adjetivos que encuentren.

Para finalizar la sesión, los últimos minutos se dedicarán a reflexionar en grupo sobre lo que ellos creen que aprenderán durante todo el proyecto.

Agrupamiento: en parejas.

Materiales: texto impreso para cada pareja ([anexo7](#)).

Sesión 2: En esta sesión se realizará una activación de conocimientos previos a través de la aplicación *Mentimeter*. Para ello, se utilizará la pizarra digital, la cual va a permitir mostrar las aportaciones que realicen sobre los contenidos gramaticales que se van a trabajar.

Se realizarán dos lluvias de ideas. La primera se centrará en el sustantivo y, la segunda, sobre el verbo. Cada aportación se comentará de forma grupal para observar el punto de partida que posee el grupo sobre estos contenidos gramaticales.

Agrupamiento: individual para las aportaciones y en grupo para la puesta en común.

Materiales: pizarra digital y tener acceso a la aplicación *Mentimeter*.

APRENDIENDO GRAMÁTICA DE FORMA COOPERATIVA	
N.º SESIONES: 2	
Duración de la sesión: 50 minutos (110 minutos en total)	
OBJETIVO: Favorecer la adquisición de nuevos contenidos gramaticales (sustantivo y verbo) a través del trabajo cooperativo y colaborativo.	
CONTENIDOS:	
Elaboración de un esquema como herramienta de aprendizaje.	
Búsqueda y organización de la información de forma clara y estructurada.	
Reconocimiento y comprensión del sustantivo y el verbo.	
DESARROLLO:	

Sesión 1: Los alumnos de 3º de Primaria se van a reunir con los compañeros de 4º de Primaria en grupos mixtos y heterogéneos para recoger y organizar, a través de un esquema, información sobre el sustantivo y el verbo. Es importante mencionar que los alumnos de 4º serán guías y ayudarán a los compañeros puesto que ellos acaban de examinarse de esos contenidos. Cada grupo realizará su propio esquema claro y coherente, respondiendo a preguntas como: “¿qué son los sustantivos?” o “¿qué tres conjugaciones verbales existen?”.

Agrupamiento: grupal.

Materiales: folios en blanco para realizar el esquema.

Sesión 2: En su aula ordinaria, se volverán a poner en grupos y, un portavoz de cada grupo expondrá el esquema que han realizado en voz alta. A partir de las exposiciones, la docente proyectará en la pizarra digital una plantilla de esquema sobre el sustantivo y otra sobre el verbo que se irá completando entre todos los alumnos con las ideas más relevantes y los conocimientos que han adquirido de la actividad anterior. Una vez terminado, la docente imprimirá un esquema para cada alumno, que lo tendrá en el cuaderno como recurso de guía para consultar cuando lo necesite.

Agrupamiento: grupal.

Materiales: Pizarra digital

Plantilla para la elaboración de los esquemas ([anexo8](#) y [anexo9](#)).

SUSTANTIVO: EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS SUSTANTIVOS

N.º SESIONES: 2

Duración de la sesión: 50 minutos (110 minutos en total)

OBJETIVO: Reconocer el sustantivo como clase de palabra y diferenciar sus principales clasificaciones.

CONTENIDOS:

Definición del sustantivo.

Diferenciación entre sustantivo común y propio, individual y colectivo, femenino y masculino, singular y plural.

Reconocimiento y la correcta clasificación de los sustantivos.

DESARROLLO:

Sesión 1: La sesión comenzará con la proyección del esquema elaborado anteriormente sobre el sustantivo donde la docente hará un breve repaso oral a través de preguntas para activar los conocimientos previos.

A continuación, se introducirá el concepto de sustantivo y las primeras clasificaciones: común/propio y femenino/masculino, a través de ejemplos visuales y cercanos a la realidad y contexto del alumno.

Cabe destacar que durante toda la sesión va a ser muy importante la participación oral, de forma que, a través de los ejemplos los alumnos participen y mantengan su atención para activar su pensamiento lingüístico.

Agrupamiento: grupal.

Materiales: pizarra digital.

Sesión 2: La segunda sesión comenzará con un breve repaso de los contenidos trabajados anteriormente. Para ello, los alumnos escribirán seis palabras en su cuaderno y las deberán clasificar según su tipo (común/propio, femenino/masculino). Después, se recordará el concepto del número gramatical (singular/plural) y se explicará la clasificación individual/colectivo de los sustantivos a través de ejemplos claros y visuales.

Para que los alumnos refuerzen lo que han aprendido, se llevará a cabo una dinámica oral en donde la docente dirá un sustantivo y el alumno deberá indicar a qué tipo de sustantivo pertenece.

La sesión terminará con una puesta en común de lo aprendido y la resolución de dudas existentes.

Agrupación: grupal.

Materiales: pizarra digital.

VERBOLANDIA: EL MARAVILLOSO MUNDO DE LOS VERBOS

N.º SESIONES: 2

<p><i>Duración de la sesión:</i> 50 minutos (110 minutos en total)</p>
<p><i>OBJETIVO:</i> Comprender el concepto del verbo y cómo se clasifica según su conjugación, persona, número y forma.</p>
<p><i>CONTENIDOS:</i></p> <p>Definición del verbo.</p> <p>Diferenciación entre las tres conjugaciones verbales del español existentes.</p> <p>Reconocimiento de la forma personal del verbo, la persona, el número y la conjugación.</p> <p>Introducción breve al análisis verbal a través de actividades lúdicas.</p>
<p><i>DESARROLLO:</i></p> <p><u>Sesión 1:</u> La sesión comenzará con la proyección del esquema realizado en la sesión anterior para introducir el concepto de verbo de forma contextualizada. A continuación, se explicará el verbo en infinitivo y, a partir de ahí, observando en que termina cada verbo en <i>-ar</i>, <i>-er</i> o <i>-ir</i>, aprenderán las conjugaciones.</p> <p>Posterior a esto, se realizarán actividades dinámicas y lúdicas de emparejar el verbo en infinitivo con su correcta conjugación.</p> <p>Para terminar la sesión, realizarán un pequeño juego oral donde el docente dirá un verbo y preguntará “¿Qué verbo soy y a qué conjugación pertenezco?” y, cada uno, en las pequeñas pizarras que tienen en los cajones deberán de escribir el verbo en infinitivo y señalar la conjugación a la que pertenecen.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> individual.</p> <p><u>Materiales:</u> pizarra digital.</p> <p><u>Sesión 2:</u> La segunda sesión comenzará con un breve repaso de los contenidos trabajados en la sesión anterior. A partir de ahí, se introducirán las formas personales de los verbos y su correcta conjugación según la persona que realiza la acción. Para ello, se realizarán actividades en las que el alumno deberá de identificar el verbo, la persona que realiza la acción, el número y la conjugación. Para aumentar la dificultad, en la última actividad se les dará el análisis del verbo y tendrán que deducir de qué verbo se trata.</p>

La sesión terminará con un pequeño *feedback* lo cual le va a permitir a la docente saber qué contenidos les ha costado más aprender o tienen dificultades para reforzarlos o adaptar alguna actividad el *Scape Room* al que se van a enfrentar después.

Agrupamiento: individual.

Materiales: pizarra digital.

Pizarra pequeña o cuaderno para realizar los juegos rápidos

ENTRENAMIENTO GRAMATICAL

N.º SESIONES: 1

Duración de la sesión: 50 minutos

OBJETIVO: Consolidar de forma lúdica los conocimientos sobre el sustantivo y el verbo antes de realizar el *Scape Room*.

CONTENIDOS:

Clasificar de forma correcta los sustantivos según si es común o propio, individual o colectivo, femenino o masculino y singular o plural.

Averiguar y repasar la conjugación verbal, sus formas personales, infinitivo y las conjugaciones.

DESARROLLO: La sesión estará dividida en dos actividades de repaso sobre los contenidos trabajados en las sesiones anteriores.

Actividad 1: En la primera actividad llamada *Tutti Frutti Gramatical*, los alumnos tendrán una tabla con varios ítems sobre los sustantivos y la docente dirá en alto una letra al azar. A continuación, los alumnos deberán completar la tabla con sustantivos que empiecen por esa letra y cumplan los requisitos de la tabla. Se realizarán unas cuatro o cinco rondas, hasta alcanzar los veinticinco minutos de la actividad.

Agrupación: trabajo individual, pero con corrección grupal.

Materiales: ficha con la tabla para el *Tutti Frutti Gramatical* ([anexo10](#)).

Actividad 2: Esta actividad recibe el nombre *Cuidado que te quemas* y, su finalidad es reforzar la identificación de verbos, su correcta conjugación y forma verbal a través de una actividad lúdica oral. Para llevarla a cabo, los

alumnos deberán formar un círculo grande para pasarse la pelota. Cada vez que alguien tiene el balón, deberá responder una pregunta verbal relacionada con la conjugación, forma y persona del verbo. Si lo responde bien y en tiempo, podrá continuar jugando y le lanzará el balón a otro compañero y le realizará una pregunta similar. En caso de responder de forma incorrecta, perderá una vida de las tres que tienen, pero podrán seguir jugando. La actividad terminará cuando todos los alumnos hayan preguntado y respondido al menos una vez de forma que todos participen.

Agrupación: trabajo individual, pero se realizará la actividad en grupo.

Materiales: pelota blanda.

Es importante destacar que, en caso de haber realizado estas sesiones teóricas y prácticas sobre los contenidos gramaticales del sustantivo y el verbo, si el alumnado muestra varias dudas o es necesario reforzar algún concepto, se destinará una sesión adicional antes de realizar el *Scape Room* a forjar estos conocimientos.

La finalidad de esta sesión extra es que el alumnado esté seguro y con los conocimientos claros para resolver de forma correcta el reto al que se van a tener que enfrentar, de forma que, todos los alumnos puedan participar en la resolución de las actividades con autonomía, confianza y éxito.

SCAPE ROOM GRAMATICAL
<p>N.º SESIONES: 3</p> <p>Duración de la sesión: 50 minutos (150 minutos en total).</p>
<p>OBJETIVOS: Aplicar los contenidos gramaticales trabajados anteriormente en el aula de forma coherente en un contexto lúdico y cooperativo. Y reforzar el aprendizaje significativo a través del desarrollo de habilidades sociales y una metodología lúdica.</p>
<p>CONTENIDOS:</p> <p>Reconocimiento y clasificación del sustantivo, verbo, determinantes y adjetivos.</p> <p>Concordancia entre las categorías gramaticales.</p>

Construcción de oraciones correctas aplicando la concordancia y coherencia.
AGRUPACIÓN: Grupal para todas las actividades del Scape Room.
DESARROLLO:
Actividad 1: “CAZAPALABRAS”
El objetivo de esta actividad es que los alumnos sean capaces de reconocer y clasificar los diversos tipos de sustantivos según las características vistas previamente en el aula (común/propio, individual/colectivo, femenino/masculino y singular/plural).
En cuanto a su desarrollo, los alumnos deberán buscar los sustantivos que se encuentran repartidos por el aula y colocarlos en la categoría correspondiente de la tabla. Cuando lo hayan realizado, la docente comprobará que estén todos los sustantivos bien clasificados y si es así recibirán el primer sello, lo que les permitirá pasar al siguiente reto.
<u>Materiales:</u> tarjetas plastificadas con los sustantivos (anexo11 y anexo12).
Tabla para la clasificación de los sustantivos (anexo13).
Actividad 2: “FLOR-VERBAL”
El objetivo de esta actividad es que el grupo sea capaz de conjugar los verbos correctamente y saber reconocer el infinitivo, sus formas personales y las conjugaciones que existen.
Para realizar la actividad, cada grupo recibirá cinco macetas con diferentes flores gramaticales.
En las tres primeras macetas, se les dará en la maceta el verbo en infinitivo y ellos deberán escribir sus formas personales en cada una de sus flores.
En la cuarta maceta, la dificultad aumenta brevemente, en este caso, en cada flor va a aparecer una forma verbal y los alumnos deberán analizarlo: su infinitivo, conjugación, persona y número.
Por último, en la quinta maceta van a tener que deducir una forma verbal a partir de un análisis.

Para superar el reto y recibir el sello que les acredite el paso a la siguiente actividad, los alumnos deben completar todas las flores de las cinco macetas y estas ser correctas.

Materiales: cinco fichas con las macetas y sus flores ([anexo13](#), [anexo14](#), [anexo15](#), [anexo16](#), [anexo17](#) y [anexo18](#)).

Actividad 3: “DOMINÓ LINGÜÍSTICO”

El objetivo de este reto es que los alumnos unan todas las piezas del dominó manteniendo su concordancia gramatical.

Es importante destacar que “para superar la prueba” el grupo debe de formar una cadena lógica usando todas las fichas y que no haya ningún error gramatical.

Si tras la revisión de la docente, está correcto se les entregará el tercer sello para que incorporen a su pasaporte.

Materiales: fichas de dominó gramaticales ([anexo19](#) y [anexo20](#)).

Actividad 4: “EL COFRE DE LA CONCORDANCIA”

El objetivo de la actividad es construir oraciones completas, coherentes y con concordancia.

Para poder superar la actividad, el grupo deberá coger del cofre las palabras sueltas y formar oraciones correctas con sentido lógico, concordando el género y número y, lo más importante, utilizando todas las palabras del cofre, no puede sobrar ninguna.

Cuando hayan terminado, la docente irá a corregir que todas las oraciones sean correctas y, si es así, se les dará el cuarto sello para que incorporen a su pasaporte.

Materiales: cofre con tarjetas de palabras ([anexo21](#)).

Actividad 5: “CLUB A – BOB EL EXPLORADOR”

El objetivo de la actividad es que los alumnos “a través del juego” sean capaces de identificar la función que desempeña la palabra que está subrayada y, deducir a qué categoría gramatical pertenece.

Para jugar y aprender jugando, los alumnos tendrán cada uno cuatro cartas personales, en las que aparecerán escritas cada una de las categorías gramaticales trabajadas anteriormente en el aula (sustantivo, verbo,

determinante y adjetivo). A continuación, la docente les leerá uno de los textos de una carta y les mostrará las palabras que se encuentran subrayadas que son las que tienen que adivinar, es decir, deben levantar en orden las cartas que correspondan a las palabras subrayadas.

Cabe destacar que habrá una docente en esta actividad que esté todo el tiempo controlando que se va resolviendo cada tarjeta de forma correcta.

Deberán de ser capaces de responder mínimo cinco tarjetas de forma correcta, en caso de que les dé tiempo a realizar alguna más, será mucho más significativo para su aprendizaje, puesto que, les permitirá repasar más estos contenidos gramaticales y su comprensión.

Una vez finalizado el tiempo, la docente irá comprobando que vayan resolviendo cada tarjeta de forma correcta y, si ha sido así, se les entregará el quinto sello correspondiente que será el último sello para prepararse para salir del aula.

Materiales: juego Club A – Bob el explorador ([anexo22](#)).

RESULTADOS ESPERADOS: Tras terminar el *Scape Room* se espera que el alumnado haya aprendido y consolidado de forma correcta y significativa el concepto de sustantivo y verbo y, haya repasado los otros conceptos (determinantes y adjetivos) vistos anteriormente en el aula. Además, se espera que hayan desarrollado la capacidad de trabajar cooperando y colaborando para resolver las actividades todos juntos. Por otro lado, se espera que los alumnos mejoren su capacidad oral en los contextos gramaticales a través de una metodología motivadora como es el ABJ, donde ellos mismos se convierten en los propios protagonistas de su aprendizaje.

Para poder salir del aula al terminar el *Scape Room*, es necesario que cada grupo haya superado con éxito las cinco actividades propuestas. Para ello, en cada una de las actividades, una vez finalizada y realizada de forma correcta se les dará un sello con una letra del abecedario que deberán de ir pegando en su pasaporte (cada grupo va a tener un pasaporte) ([anexo23](#)). Cuando hayan terminado las cinco pruebas y hayan recolectado todos los sellos, deberán ordenar las letras de forma correcta para formar el nombre de un país de la Unión

Europea, puesto que, ahora en el área de Ciencias Sociales están estudiando los países de Europa y sus capitales.

Si el nombre del país es correcto, cuando lo hayan escrito en la puerta y aprieten el timbre, esta puerta se abrirá y podrán salir, con el objetivo de que ellos mismos observen como ha sido posible alcanzar con los objetivos gracias a un aprendizaje cooperativo, colaborativo, lúdico y significativo.

QUIZIZZ LINGÜÍSTICO	
N.º SESIONES: 1	
Duración de la sesión: 50 minutos	
OBJETIVO: Evaluar de forma individual y lúdica los contenidos gramaticales trabajados durante toda la propuesta.	
CONTENIDOS: Reconocimiento de las categorías gramaticales: sustantivo, verbo, determinantes, adjetivos. Uso y concordancia correcta de la gramática.	
DESARROLLO: El alumnado deberá acceder a la plataforma Quizizz a través de este link https://quizizz.com/join e introducir un código y poner su nombre para poder comenzar. Una vez que todos los participantes lo hayan realizado, dará comienzo al <i>quiz</i> , un cuestionario de quince preguntas diferentes relacionadas con los sustantivos, la conjugación de los verbos, concordancia entre los determinantes y sustantivos... Cada pregunta tiene cuatro posibles respuestas (solo hay una correcta) y un tiempo límite para responder. Al finalizar, los resultados se revisarán en grupo para analizar los errores y reforzar los conceptos. En los últimos minutos de la sesión, los alumnos deberán de completar las dos rúbricas. La rúbrica cooperativa para valorar el trabajo en equipo y, la diana de aprendizaje individual para reflexionar sobre sus dificultades y aprendizaje. <u><i>Agrupación:</i></u> individual. <u><i>Materiales:</i></u> tablets.	

Rúbricas de evaluación.

Pizarra digital.

Finalmente, cuando hayan terminado toda la propuesta, se les entregará una medalla motivadora para que guarden para siempre y no se olviden del mensaje que tiene “puedes llegar a donde tú quieras, ¡sigue esforzándote!”. No deben recibirla como una recompensa sino como un gesto al reconocimiento por el esfuerzo, la actitud y el compromiso tan positivo que han demostrado durante todas las sesiones para alcanzar el reto y conseguir los objetivos ([anexo24](#)).

5.3 IMPLANTACIÓN EN EL AULA

La propuesta diseñada en este TFG se ha podido llevar a cabo en un aula real, concretamente en el aula de 3ºA de Educación Primaria del C.E.I.P. Marqués de Valdecilla en Solares, Medio Cudeyo.

Es un grupo formado por 19 estudiantes. Es una clase mixta y heterogénea en todos los sentidos, tanto a nivel como ritmo de aprendizaje, pero con buena actitud ante las nuevas propuestas y sobre todo al trabajo cooperativo y colaborativo.

En cuanto al diseño original de la propuesta de este TFG, se han tenido que hacer algunas adaptaciones para poder llevarlo a cabo. Es decir, ha sido necesario ajustar el aula y el tiempo para poder realizarlo debido a la disponibilidad del aula y al contexto organizativo del centro (la biblioteca, que es el espacio donde se va a desarrollar el verdadero *Scape Room*, no pudo liberarse por el nuevo proyecto de la biblioteca). Sin embargo, las actividades que están diseñadas para la propuesta se han llevado a cabo de igual manera, manteniendo la estructura y la dinámica lúdica.

Es importante destacar que se tuvieron que hacer algunas adaptaciones para atender a la diversidad que existe en el aula. En primer lugar, el alumno que

presenta TDAH, estuvo en todo momento la especialista de PT ayudándole a conseguir los retos para alcanzar el objetivo final. Además, sus compañeros del grupo, quienes mostraron una actitud positiva con él, estuvieron ayudándole en todo lo que necesitaba para que juntos pudieran conseguir superar el reto con éxito. Y, por otro lado, existe una alumna con discapacidad auditiva para la cual la docente me facilitó un collar en el que colgaba un pequeño micrófono que lo que hacía era amplificar el sonido para que la llegase a sus audífonos y de esa manera poder escucharlo todo sin dificultad y superar el reto propuesto.

El desarrollo del *Scape Room* se llevó a cabo el miércoles 21 de mayo durante las tres primeras horas de la mañana, siguiendo la secuencia que está diseñada en la propuesta original. Al principio se les explicó en qué iba a consistir y las adaptaciones que se habían tenido que realizar para poder llevarlo a cabo. Además, se explicó cada actividad de forma clara, motivadora y mostrándoles los materiales de forma visual para que hubiese una mayor implicación y ganas de participar por parte de los alumnos. Siguiendo esta misma línea se hizo mucho hincapié en el trabajo cooperativo y colaborativo y, la gran importancia que tiene el juego como instrumento de aprendizaje ([anexo25](#), [anexo26](#), [anexo27](#), [anexo28](#), [anexo29](#), [anexo30](#) y [anexo31](#)).

Los resultados que se obtuvieron, gracias a la observación directa de las docentes presentes como a través de las rúbricas de evaluación cooperativa y la diana de aprendizaje individual, demostraron el impacto positivo que tiene la metodología lúdica en el proceso de aprendizaje de los alumnos ([anexo32](#)).

La tutora realizó una valoración crítica que permitió conocer su opinión sobre la propuesta. En primer lugar, destacó que era adecuada para el nivel educativo y los contenidos que se habían trabajado anteriormente en el aula. Además, subrayó la motivación que presentaron los alumnos gracias al carácter gamificado que tenían las actividades propuestas lo que impulsaba su implicación y el esfuerzo para superar cada uno de los seis retos. En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, valoró de forma positiva el trabajo cooperativo y el desarrollo de ciertas competencias clave como la social, cívica o aprender a aprender.

Como sugerencia de mejora, propuso ajustar y moderar ligeramente la dificultad de algunas actividades, como fue el caso del *Dominó lingüístico*, para evitar la frustración. Además, señaló que la codocencia podría ser un recurso ideal para acompañar más eficazmente a cada grupo.

Desde mi perspectiva como docente en formación, poder llevar a cabo una propuesta completamente desarrollada por mí ha sido muy enriquecedora. La actitud del alumnado y su implicación fue mucho más grande que la que me esperaba. El juego fue un facilitador de aprendizaje y un motor a la motivación, el buen clima en el aula y el trabajo colaborativo. Gracias a esta experiencia, he podido confirmar como es fundamental como docentes generar vivencias en los alumnos que sean significativas para ellos y vayan más allá de la memorización de reglas y la transmisión de unos contenidos.

En definitiva, gracias a la elaboración de esta propuesta y su puesta en el aula, he podido confirmar que el juego además de ser totalmente compatible con el aprendizaje, puede ser una herramienta transformadora que puede favorecer a una educación más estimulante e inclusiva y con un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

6. CONCLUSIONES

Gracias a la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se ha podido hacer un análisis y reflexionar sobre la enseñanza de la gramática en Educación Primaria.

A lo largo de todo el trabajo se ha hecho una alusión a cómo los enfoques tradicionales de enseñanza dificultan la comprensión, el interés y la motivación del alumnado por aprender.

Por ello, en el marco teórico se realizó una investigación sobre la importancia que tiene hacer un cambio metodológico en la enseñanza de la lengua a través de la implementación en los centros educativos y, en concreto, en el aula de Lengua Castellana y Literatura de un enfoque más lúdico y atractivo para fomentar un aprendizaje más significativo.

El desarrollo de la propuesta didáctica expuesta en este TFG, se ha basado en una metodología lúdica, concretamente en el Aprendizaje Basado en

Juegos (ABJ) y la importancia del trabajo cooperativo y colaborativo, que son unas herramientas valiosas para poder alcanzar los objetivos de esta propuesta.

Durante las trece sesiones que han formado esta propuesta, se han repasado diferentes categorías gramaticales de las que los alumnos ya tenían conocimientos y habían sido evaluados, pero de una forma más tradicional y, se han introducido, desarrollado y consolidado nuevos contenidos gramaticales: el sustantivo y el verbo a través de un enfoque lúdico.

Se decidió llevar a cabo estos contenidos a través de una metodología lúdica por su gran relevancia que poseen dentro del sintagma nominal y la gran importancia que tiene en los primeros ciclos escolares aprender de forma correcta el conocimiento lingüístico.

Uno de los aspectos más significantes de este TFG ha sido la oportunidad que ha tenido de poder adaptar la propuesta didáctica expuesta a un contexto real y llevarla a cabo en un centro educativo con los alumnos de 3º de Primaria.

A través de esta experiencia se ha podido observar cómo la implantación de una metodología lúdica genera más motivación, participación, rendimiento e implicación de los alumnos, lo que supone una mejor comprensión de los contenidos gramaticales.

Con todo lo anterior, este trabajo ha permitido confirmar que es posible la implantación de una metodología lúdica, en este caso, ABJ como una herramienta de aprendizaje ya que fomenta el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, las estrategias lúdicas, cooperativas y colaborativas, como bien se mencionó en el marco teórico, favorecen un aprendizaje más significativo y efectivo frente al enfoque tradicional de enseñanza.

En definitiva, este trabajo pretende contribuir a la enseñanza de la gramática puesto que se presenta una propuesta didáctica concreta e innovadora que permite observar que es posible enseñar lengua a través de metodologías lúdicas eficaces y motivadoras que responden a las necesidades de los alumnos y al contexto educativo y social del siglo XXI.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcos Llorach, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Espasa Calpe, S.A. Madrid. Disponible en <https://colección.narod.ru/manuales/RAE-Gramatica-de-la-lengua.pdf>
- Arroyo, A. A. (2009). *Propuestas metodológicas para la enseñanza de la gramática: Un enfoque por tareas*. Universidad Nacional de Catamarca, secretaría de Ciencia y Tecnología. Editorial Científica Universitaria. Disponible en <https://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/ CUADERNOS %20DE%20CATEDRA/Letralia/pdf/Arroyo.pdf>
- Bosque, I., & Demonte, V. (1999). *Gramática descriptiva de la lengua española* (Vol. 1 y 2). Espasa Calpe, S.A., Madrid.
- Camps, A. (2003). Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica. En A. Camps (Comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp. 44-62). Editorial Graó.
- Camps, A. & Zayas, F. (Coord.) (2006): *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graó. Disponible en <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/secuenciasdidacticas paraaprendergramatica.pdf>
- Carrasco Gutiérrez, Á. (2018). Algunas pistas sobre cómo (no) enseñar gramática a los más pequeños. *ReGroc: revista de gramática orientada a las competencias*, 1(1), 0079-112. Disponible en https://revistes.uab.cat/regroc/article/view/v1-n1-carrasco-gutierrez/pdf_2
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua* (1º ed.). Editorial Graó. Disponible en https://www.academia.edu/38917873/Enseñar_lengua
- Cousó, M. (2023). *Cerebro y juego*. PlayFunLearning. Disponible en <https://playfunlearning.es/cerebro-y-juego/>
- Di Tullio, Á. (2014). *Manual de gramática del español*. Edicial. Disponible en <https://ifdcvmslu.infd.edu.ar/sitio/gramatica->

[espanola/upload/Di Tullio Angela Manual De Gramatica Del Español.pdf](#)

Durán, C. (2009). Hablar, escuchar y pensar para aprender gramática. *Cuadernos de Pedagogía*, (391), 67-71. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/78543793.pdf>

Escandell, M. V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Anthropos. Disponible en <https://linguno.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/10/144549186-1-introduccion-a-la-pragmatica-victoria-escandel-p1-1.pdf>

Espinal, M. T., Macià, J., & Quer, J. (2020). *Semántica*. Ediciones Akal. Disponible en https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9788446049425_A40578632/preview-9788446049425_A40578632.pdf

Fernández Ruiz, M. (2020). Producción transmedia y aprendizaje basado en juegos: Una propuesta didáctica en el ámbito de la gestión de proyectos. *Indivisa: Boletín de Estudios e Investigación*, 20, 305-325.

Fontich, X. (2006). Hablar y escribir para aprender gramática. *Cuadernos de educación*, 50. Disponible en <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablar y escribir para aprender gramatica.pdf>

Fontich, X. (2011). La enseñanza de la gramática en primaria y secundaria: algunas reflexiones y propuestas. Da Investigação às Práticas I (2), 38-57. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/47132231.pdf>

Fundación Bosco Global. (2021). *Manual de aprendizaje basado en juegos: Jóvenes por la transformación social a través de procesos de gamificación y aprendizaje basado en juegos*. Disponible en <https://boscoglobal.org/wp-content/uploads/2021/12/manual-abj-1.pdf>

García lázaro, I. (2019). *La escape room como propuesta de gamificación en educación*. Revista Educativa Hekademos, 27, 71-79.

Gómez Torrego, L. (2007). *Ánálisis morfológico: Teoría y práctica*. Ediciones SM. Disponible en https://www.academia.edu/24132828/Ánálisis_morfológico_Teoría_y_práctica

- González Calayud, V. (s.f.). *Aprendizaje basado en el juego (ABJ)*. Universidad de Murcia. Disponible en <https://www.um.es/innova/webformacion/metodologias/ficha-Juego.pdf>
- Grau Cárdenas, V. (2013). *Colaboración en el aula: Relación con el aprendizaje y socialización*, N.º 15. Ministerio de Educación de Chile. Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17481>
- Iturrioz Leza, J. L., & Martínez Sixto, A. L. (2021). Articulación de semántica y pragmática: Los dos principios subyacentes a todas las operaciones lingüísticas. *Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, IX (1), 43-73. Disponible en <https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/article/view/1611/2066>
- López, G. & Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio: La génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 7(37), 29-42. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3747117>
- Mantecón Ramírez, B. (1989). Justificación de la gramática escolar. *Cauce*, (12): 199-209. Disponible en https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_004.pdf
- Marín-Díaz, V. (2018). ¿El poder de la gamificación educativa? *Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(2), I-III. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6539974>
- Medina, L. (2000). Gramadinámica: Una propuesta teórico-metodológica para estimular la competencia comunicativa a partir de la gramática. *Onomázein*, 5, 295-299.
- Meneses, A., Hugo, E., Acevedo, D., & Ávila, N. (2017). *Gramática para profesores: Consideraciones metalingüísticas para el aprendizaje*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Disponible en [https://www.academia.edu/106176296/Gramática_para_profesores_Alejandra_Meneses_Evelyn_Hugo_Daniela_Acevedo/etc_Z_Library](https://www.academia.edu/106176296/Gram%C3%A1tica_para_profesores_Alejandra_Meneses_Evelyn_Hugo_Daniela_Acevedo/etc_Z_Library)
- Muñoz de la Virgen, C. (2024). La gamificación en el aprendizaje de lenguas: una mirada crítica. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 18 (37). Disponible en <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/585/535>

- Papadopol, M. (2016). *La flexión verbal del español contemporáneo <<estándar>>*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-flexion-verbal-del-espanol-contemporaneo-estandard/>
- Pérez Tornero, J. M. (2010). *Las escuelas y la enseñanza en la sociedad de la información*. En J.M. Pérez Tornero (Comp.), *Comunicación y educación en la sociedad de la información* (pp. 1-14). Paidós, Papeles de Comunicación. Disponible en https://www.researchgate.net/publication/268337705_LAS_ESCUELAS_Y_LA_ENSENANZA_EN_LA_SOCIEDAD_DE_LA_INFORMACION
- Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa. Disponible en <https://ifdcvm.slu.infd.edu.ar/sitio/upload/RAEManualdelaNuevaGramaticadelaLenguaEspanola.pdf>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Real Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín Oficial de Cantabria*, 135, de 13 de julio de 2022. Disponible en <https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=374267>
- Recio Doncel, A. (2022). *El Arte de la lengua española castellana de Correas* (1625). Norma lingüística y sistemas preposicional y adverbial, 8(1), pp. 1-18. Disponible en https://www.academia.edu/83899906/El_Arte_de_la_lengua_española_castellana_de_Correas_1625_Norma_lingüística_y_sistemas_preposicional_y_adverbial
- Rodríguez Gonzalo, C. (2011). La reflexión sobre la lengua y la enseñanza de la gramática. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 58, 60-73. Disponible en

[https://www.academia.edu/1073676/La reflexión sobre la lengua y la enseñanza de la gramática](https://www.academia.edu/1073676/La_reflexión_sobre_la_lengua_y_la_enseñanza_de_la_gramática)

Ruiz Bikandi, U. (Coord.). (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura (Vol. II)*. Editorial Graó.

Sánchez Montero, M. (2017). *En clase sí se juega*. Editorial Paidós.

Sánchez Pacheco, C. L. (2019). Gamificación en la educación: ¿Beneficios reales o entretenimiento educativo? *Revista Docentes 2.0*, 1(1), 1-15. Disponible en <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/5/5>

Santandrea, I. (2024). Clases de palabras y sintaxis: Una aproximación inicial al nivel sintáctico. En *Espacio 127: Revista de interés académico, cultural y educativo*, 3(4), 17-31. Instituto Superior de Formación Docente N.º 127 “Ciudad del Acuerdo”. Disponible en <https://instituto127.com/wp-content/uploads/2024/12/NUMERO-4.pdf>

Solís García, P. (2018). La importancia del juego y sus beneficios en las áreas de desarrollo infantil. *Voces de la Educación*, 4(7), 45-51. Disponible en [https://www.researchgate.net/publication/340393745 La importancia del juego y sus beneficios en las areas de desarrollo infantil](https://www.researchgate.net/publication/340393745_La_importancia_del_juego_y_sus_beneficios_en_las_areas_de_desarrollo_infantil)

Trujillo Cañar, A. C. (2023). Diferencias entre ABJ (Aprendizaje Basado en Juego) y gamificación. *Revista RUNIN*, 15, 9-13. Disponible en <https://revistas.udnar.edu.co/index.php/runin/article/view/7708/9475>

8. ANEXOS



PROPIEDAD DIDÁCTICA

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00			X		
10:00-10:50				X	
10:50-11:45					
11:45-12:15	RECREO				
12:15-13:05					X
13:05-14:00		X			

anexo1




PROPIEDAD DIDÁCTICA

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00			X		
10:00-10:50				X	
10:50-11:45	X				
11:45-12:15	RECREO				
12:15-13:05					X
13:05-14:00		X			

anexo2




PROPIEDAD DIDÁCTICA

	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-10:00			X		
10:00-10:50			X	X	
10:50-11:45			X		
11:45-12:15	RECREO				
12:15-13:05					
13:05-14:00					

anexo3





RÚBRICA DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL



CRITERIO	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	ACEPTABLE (2)	NECESITA MEJORA (1)
RECONOCE Y CLASIFICA CORRECTAMENTE LOS SUSTANTIVOS				
IDENTIFICA Y CONJUGA VERBOS EN DISTINTAS FORMAS PERSONALES				
APLICA LA CONCORDANCIA ENTRE LAS PALABRAS EN LAS FRASES CONSTRUIDAS				
PARTICIPA DE FORMA ACTIVA EN LA RESOLUCIÓN DE LAS PRUEBAS DEL ESCAPE ROOM				
REFLEXIONA SOBRE LO SPRENDIDO Y MUESTRA INTERÉS EN MEJORAR				
COMPLETA CON ÉXITO EL KAHoot INDIVIDUAL (MÍNIMO 70% ACIERTOS)				

anexo4

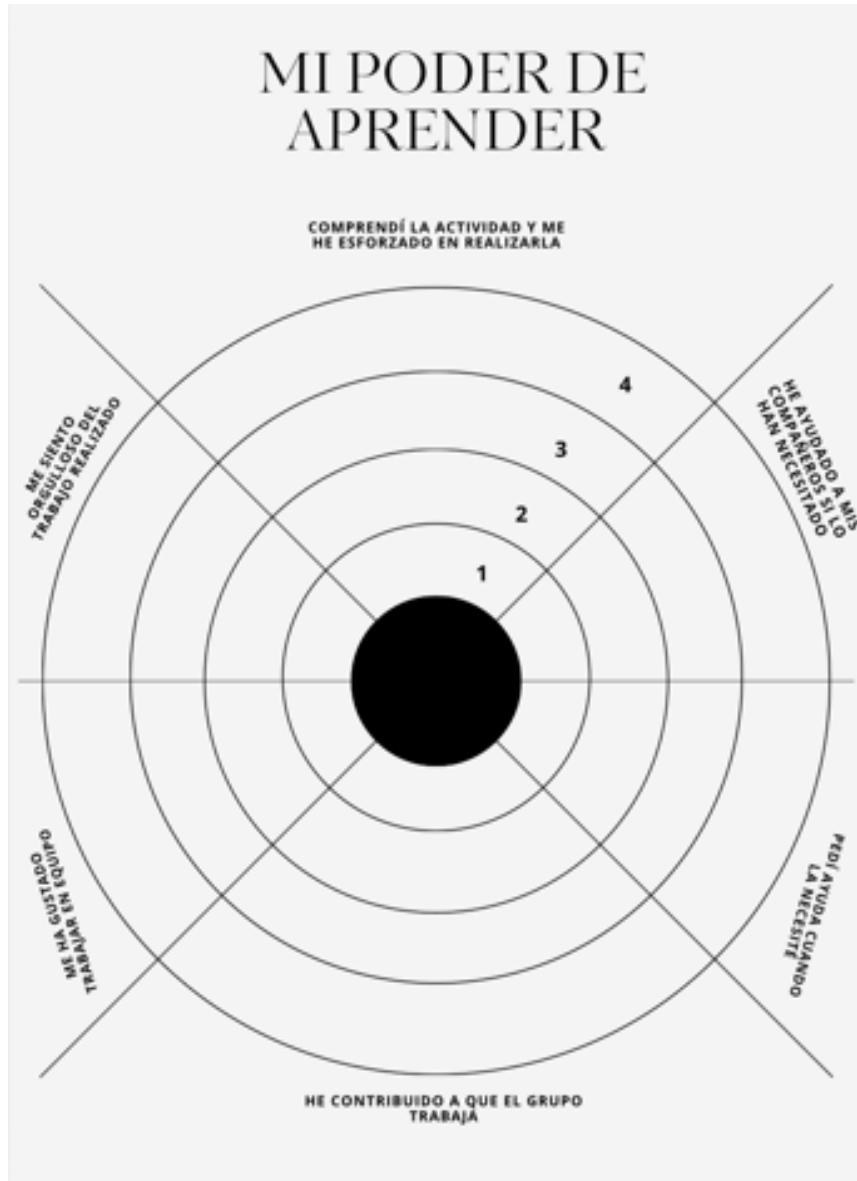


RÚBRICA DE TRABAJO COOPERATIVO



CRITERIO	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	ACEPTABLE (2)	NECESITA MEJORA (1)
PARTICIPACIÓN ACTIVA DE TODOS LOS PARTICIPANTES				
ESCUCHA ACTIVA Y COMUNICACIÓN DE TODOS LOS PARTICIPANTES				
COLABORACIÓN Y APOYO				
RESPONSABILIDAD				
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS				
ACTITUD POSITIVA ANTE EL RETO				

anexo5



anexo6

Un día en el campo

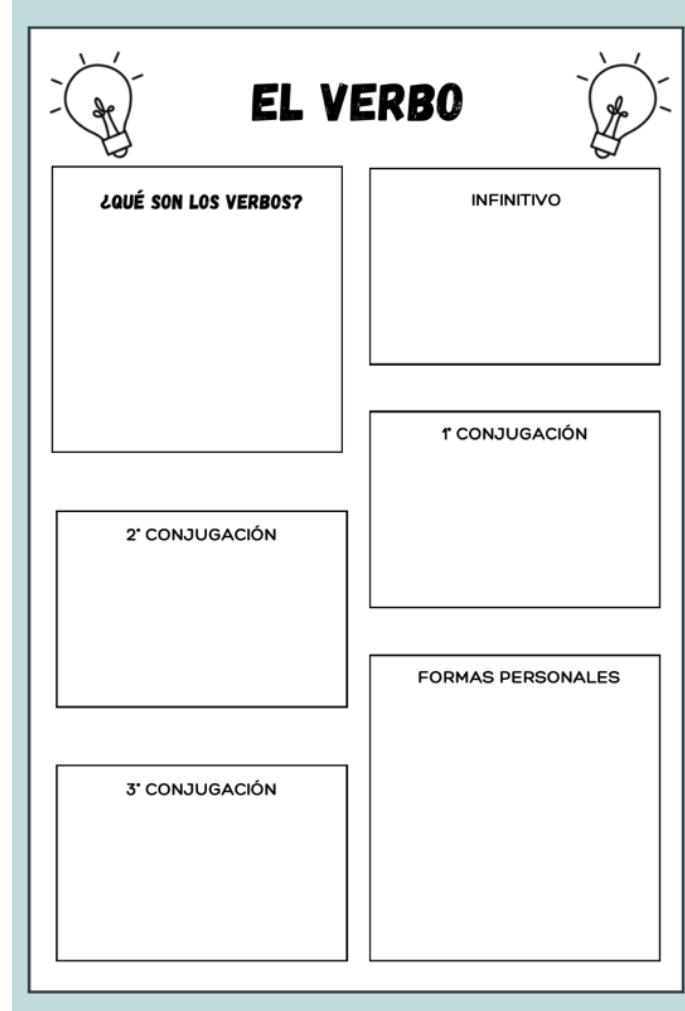
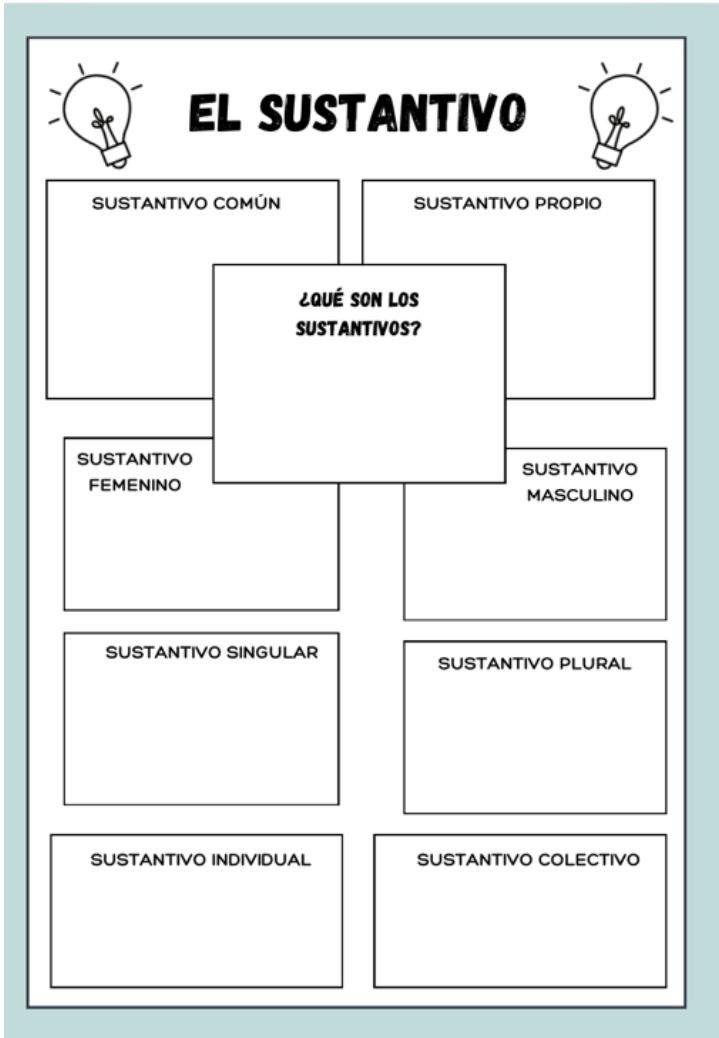
Era una mañana tranquila y el sol brillante iluminaba el cielo azul. La familia Pérez decidió ir de paseo al campo. Llevaban una cesta grande, unas mantas suaves y unos bocadillos deliciosos. Todos estaban muy contentos.

Al llegar, colocaron la manta bajo un árbol frondoso. Esos niños pequeños corrieron por el pasto verde, mientras aquella mujer amable preparaba la comida. Los pájaros alegres cantaban en los árboles altos, y el viento suave movía las hojas secas.

Este lugar tranquilo era perfecto para descansar. La madre cariñosa les contó una historia divertida a los niños. Después, comieron unos sándwiches sabrosos y esa ensalada fresca que tanto les gusta.

Al final del día, todos guardaron las cosas limpias en la cesta y miraron el atardecer anaranjado. Fue un día especial lleno de alegría y naturaleza.

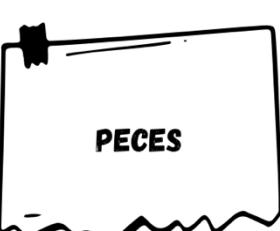
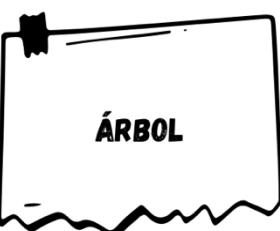
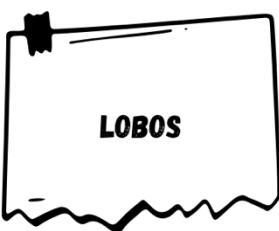
anexo7



anexo8

anexo9

anexo10

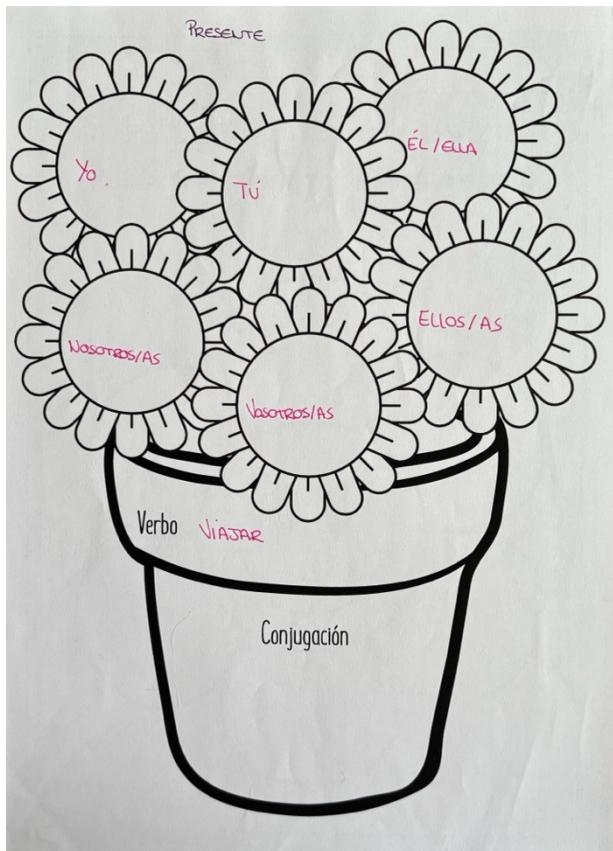


anexo11

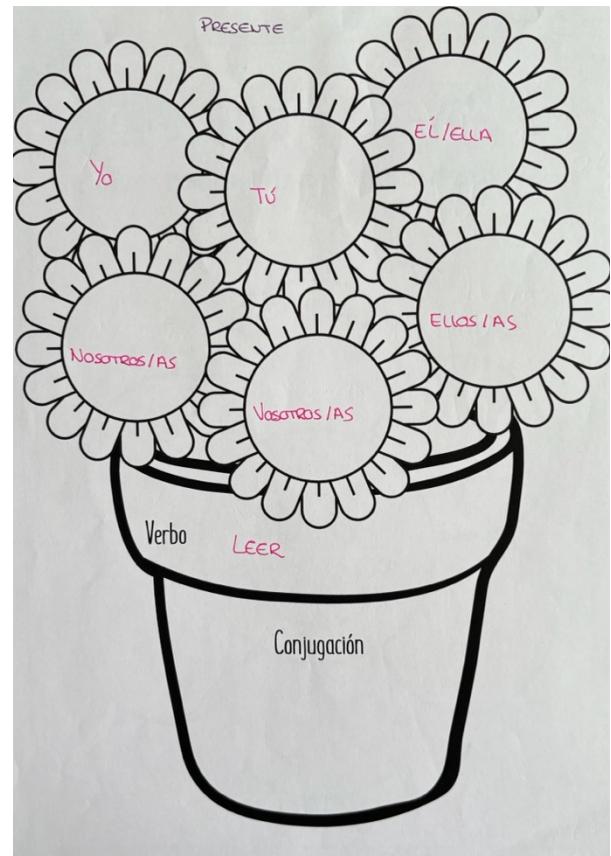
anexo12

Nombre:	SUSTANTIVO COMUN MASCULINO	SUSTANTIVO COMUN FEMENINO	SUSTANTIVO INDIVIDUAL	SUSTANTIVO PROPIO	SUSTANTIVO COLECTIVO	SUSTANTIVO PLURAL	SUSTANTIVO SINGULAR

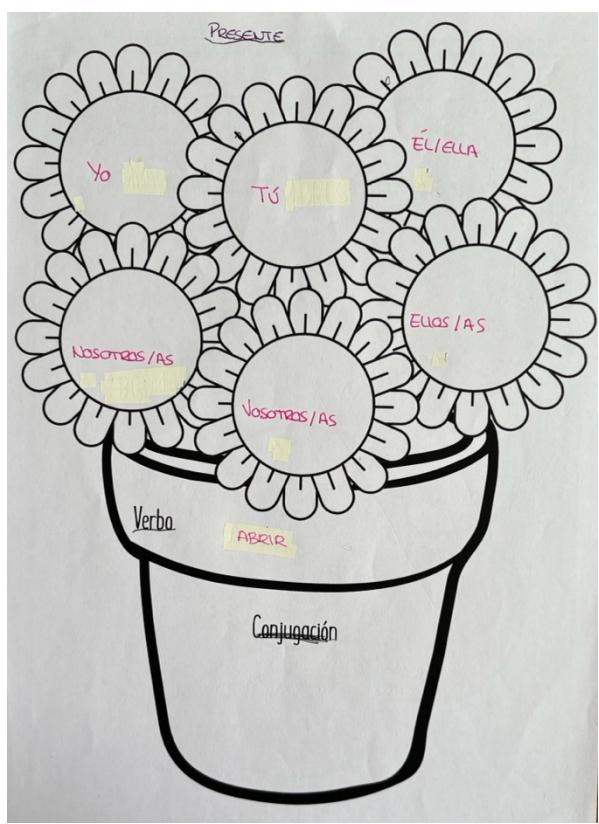
anexo13



anexo14



anexo15



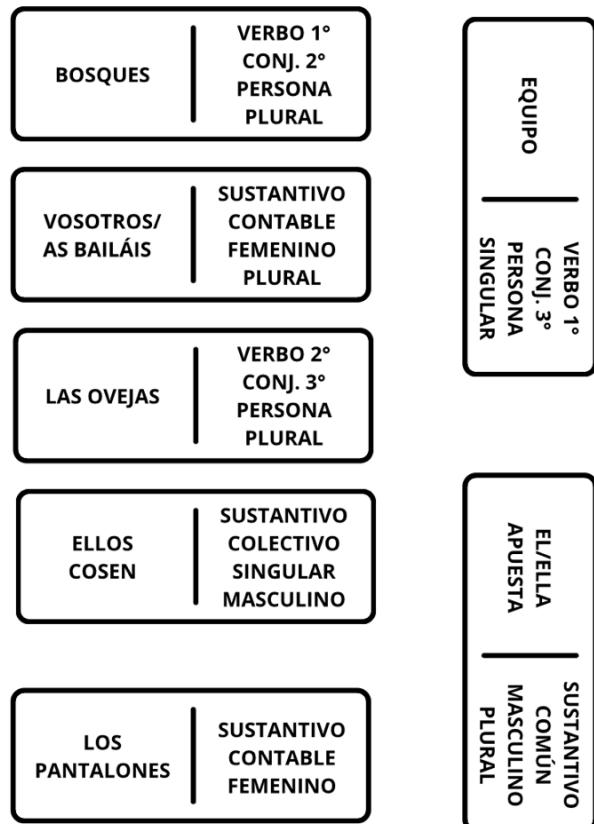
anexo16



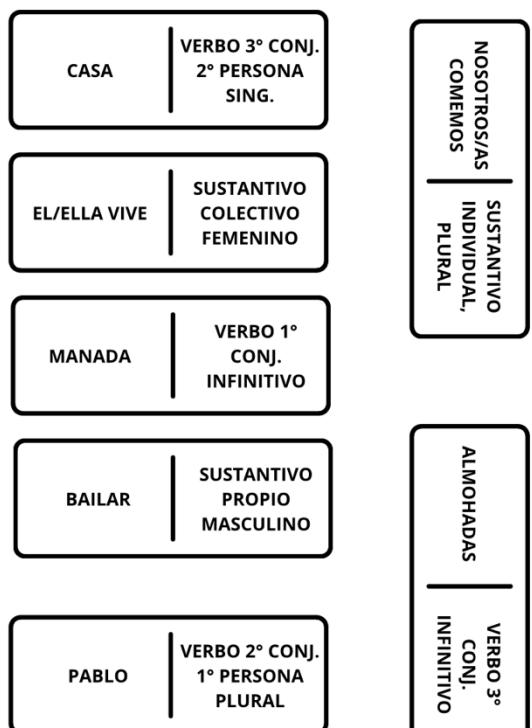
anexo17



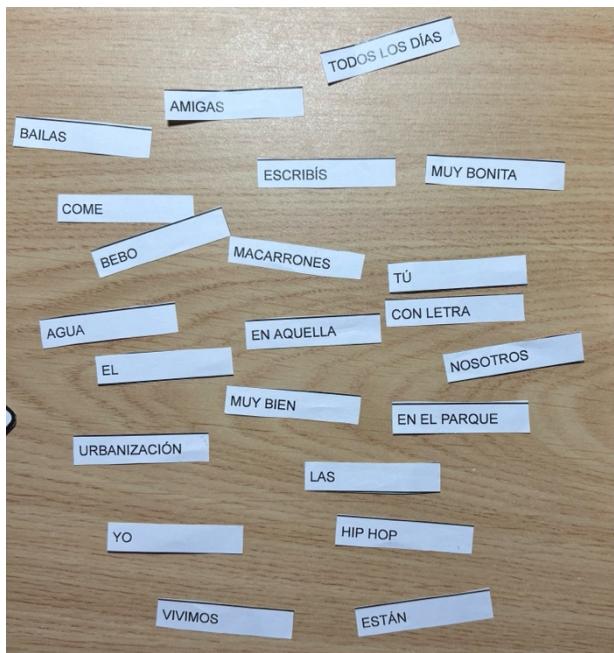
anexo18



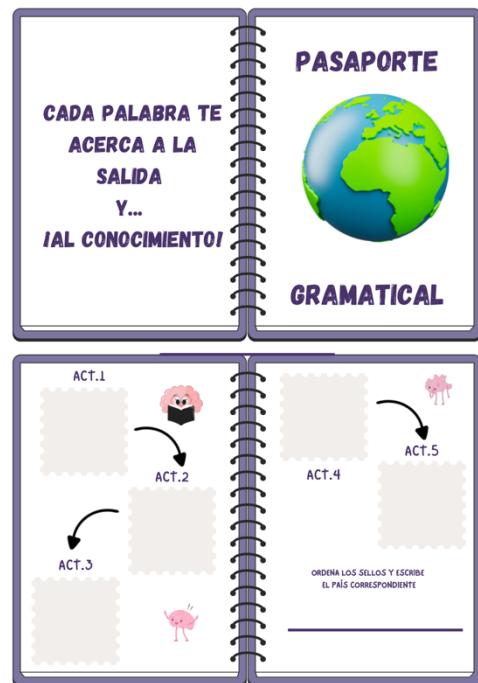
anexo19



anexo20



anexo21



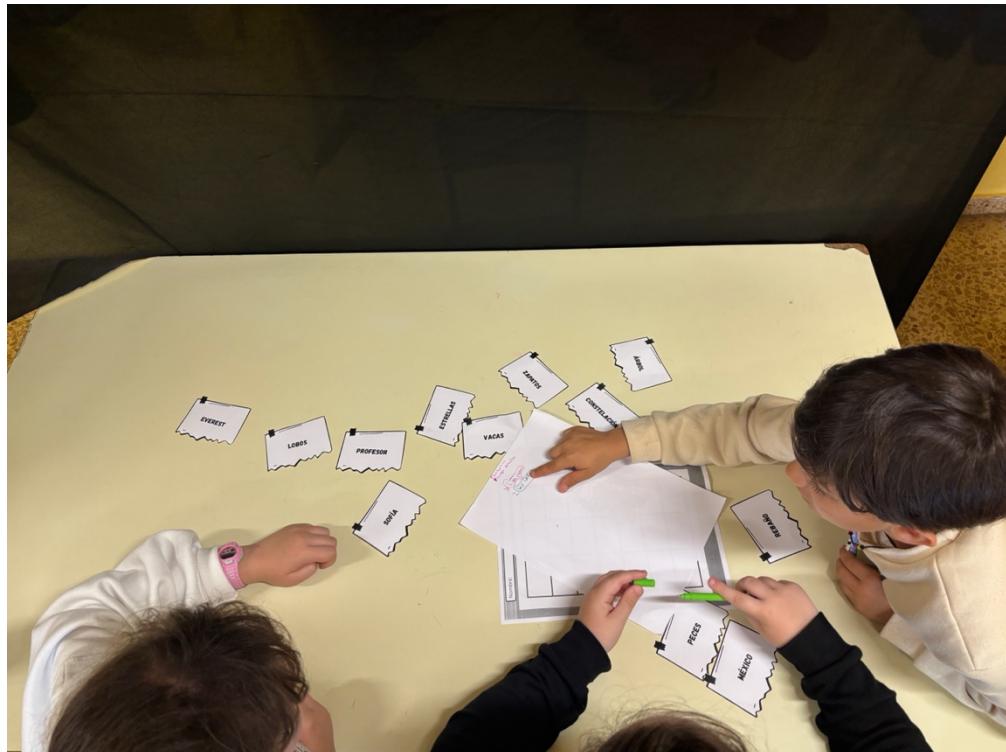
anexo22

anexo23



anexo24

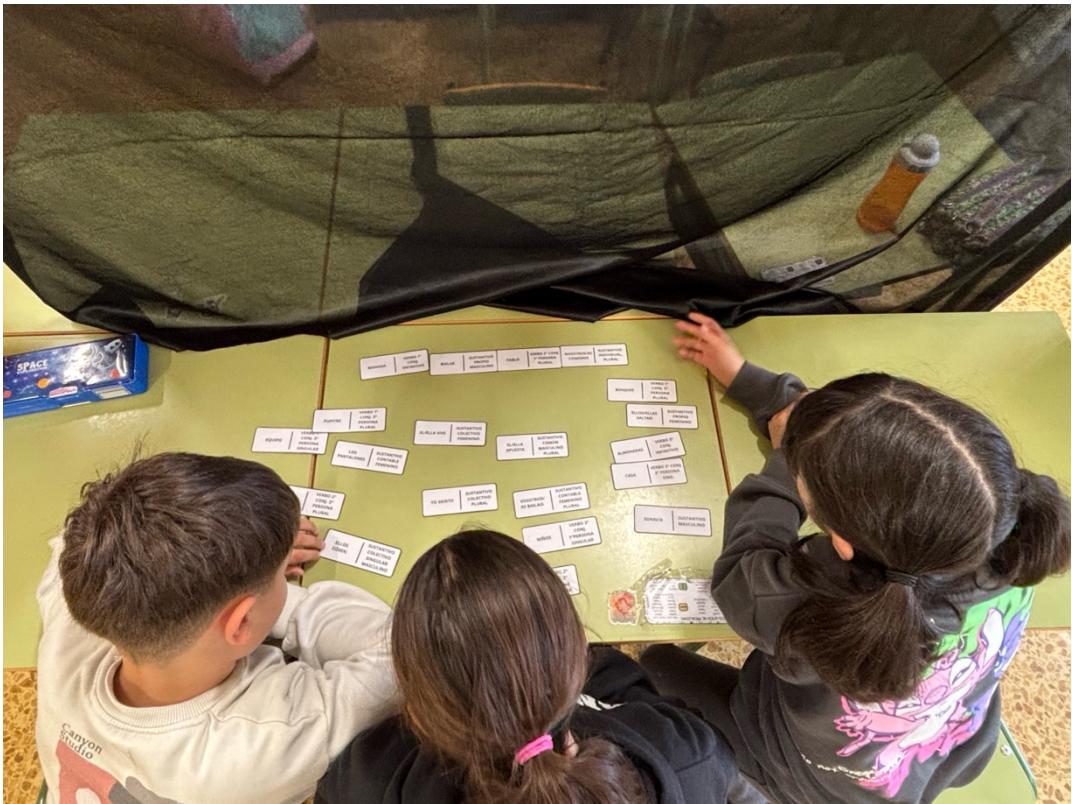
anexo25



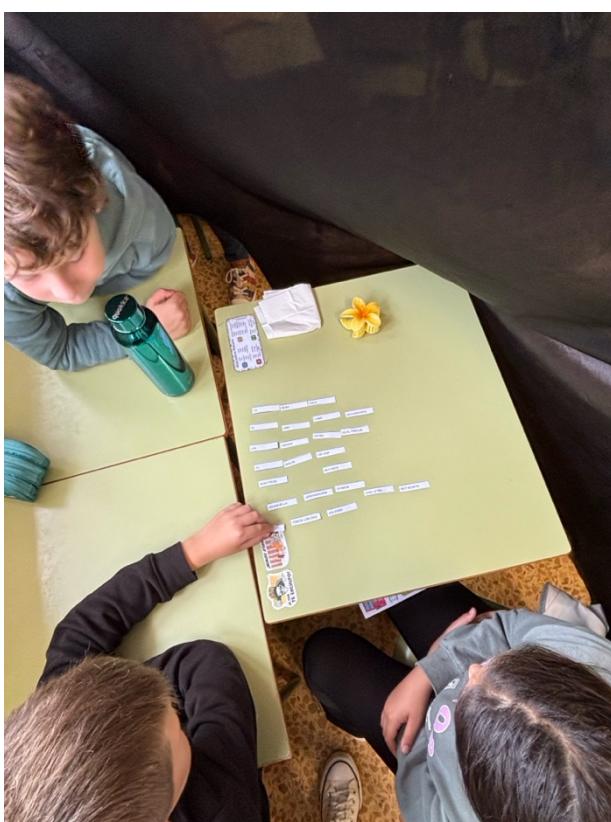
anexo26



anexo27



anexo28



anexo29



anexo30



anexo31



anexo32