



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

Universitat de Barcelona | Facultat de Educació  
Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas  
Trabajo final de máster

## **Recursos de gamificación para la enseñanza de gramática**

Especialidad de Lengua y Literatura Castellana (G3)

Curso 2018-19

Tutor/a: Jordi Virallonga Eguren

**Alumno/a: Marina Grifoll Rius**



## **RESUMEN**

El presente trabajo se articula alrededor de una propuesta de intervención didáctica basada en la gamificación para la enseñanza de contenidos gramaticales de Educación Secundaria. Mediante una serie de recursos metodológicos de innovación, se pretende proporcionar una herramienta de motivación extrínseca para el proceso de enseñanza y aprendizaje de distintos contenidos morfosintácticos, principalmente, de las categorías gramaticales y las funciones sintácticas fundamentales de la lengua castellana. Para ello, el trabajo se estructura en dos apartados: un marco teórico de revisión del concepto de *gamificación* y de análisis de los materiales en la enseñanza de lengua y, a su vez, una descripción de la propuesta metodológica diseñada para la intervención en cinco sesiones didácticas.

## **PALABRAS CLAVE**

gamificación, gramática, ludificación, juego educativo, lengua.

## **ABSTRACT**

The present work proposes a didactic intervention based on gamification techniques to teach grammatical concepts in Secondary Education. Through a series of innovative methodological resources, the paper aims to provide an extrinsic motivation tool for the teaching and learning process of different morphosyntactic contents, mainly, of the grammatical categories and the fundamental syntactic functions of the Spanish language. Accordingly, the work is structured in two sections: a theoretical framework to review the concept of *gamification* and study the different applications on language learning and, in turn, a description of the methodological proposal designed as a class intervention in five didactic sessions.

## **KEYWORDS**

gamification, grammar, game-based learning, language.



# Índice

1. Introducción .....	6
1.1. Justificación.....	6
1.2. Objetivos .....	7
2. Metodología.....	8
3. Marco teórico y conceptual.....	9
3.1. El término <i>gamificación</i> .....	9
3.2. La gamificación en el contexto educativo.....	11
3.3. La gamificación para el aprendizaje de gramática.....	14
4. Propuesta de innovación .....	15
4.1. Análisis contextual de la propuesta de intervención .....	16
4.2. Descripción de la propuesta de intervención .....	17
4.2.1. Objetivos didácticos y competencias desarrollados .....	17
4.2.2. Contenidos de aprendizaje.....	19
4.3. Descripción de los recursos metodológicos .....	19
4.3.1. Composición de los recursos metodológicos.....	20
4.4. Descripción de los recursos metodológicos .....	21
4.4.1. Juego didáctico I: Uno de categorías gramaticales.....	21
4.4.2. Juego didáctico II: Domino de oraciones .....	23
4.4.3. Juego didáctico III: Memoria de sujetos.....	24
4.4.4. Juego didáctico IV: Parejas de complementos verbales.....	24
4.4.5. Juego didáctico V: Trivial gramatical.....	25
4.5. Criterios de evaluación.....	26
4.6. Medidas de atención a la diversidad .....	27
4.7. Aplicación en el aula.....	28
5. Conclusiones.....	29
6. Bibliografía .....	31
6.1. Obras consultadas.....	31
6.2. Obras de ampliación.....	32
- Gamificación en el aula .....	32
- Motivación del aprendizaje.....	33
6.3. Portales de recursos consultados.....	34
7. Anexos .....	36
Anexo 1. Secuenciación de Lengua castellana y literatura del centro de prácticas .....	36
Anexo 2. Recursos de gamificación para la enseñanza de lengua castellana .....	37
Anexo 3. Programación didáctica .....	39
Anexo 4. Tabla de contenidos nuevos por curso (1.º y 2.º de la ESO) .....	46

Anexo 5. Tabla de contenidos trabajados mediante los recursos de gamificación .....	46
Anexo 6. Contenidos de gramática trabajados por los recursos de gamificación .....	47
Anexo 7. Hojas de respuestas.....	50
Anexo 8. Pruebas de síntesis .....	53
Anexo 9. Hojas de autoevaluación y coevaluación.....	60
Anexo 10. Hojas de evaluación del profesor .....	61
Anexo 11. Instrucciones de los juegos .....	62
Anexo 12. Solucionarios y glosas de los recursos .....	65
Anexo 13: Material diseñado para el Juego I.....	70
Anexo 14. Material diseñado para el Juego II.....	74
Anexo 15. Material diseñado para el Juego III .....	76
Anexo 16. Material diseñado para el Juego IV .....	78
Anexo 17. Material diseñado para el Juego V .....	80
Anexo 18. Valoración de los recursos por el alumnado.....	84

## 1. Introducción

El presente trabajo, con el que se opta a la obtención del título de Máster de Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Barcelona, se acoge a la modalidad de propuesta de intervención didáctica de innovación. Así pues, el tema central del trabajo consiste en una creación de recursos metodológicos que toma en consideración la gamificación como mecanismo para dinamizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos morfosintácticos de la materia de Lengua castellana y literatura de 2.º de la ESO.

Tras una breve introducción justificativa de la metodología y los objetivos de la intervención, el trabajo queda estructurado en dos pilares: una conceptualización teórica y una aplicación práctica. El primero de ellos se establece como marco conceptual de la propuesta didáctica. Dicha contextualización supone una revisión de los supuestos psicopedagógicos alrededor del término de *gamificación*, así como un análisis de 25 plataformas educativas que ofrecen juegos didácticos para la enseñanza de la lengua castellana.

Todos los aspectos descritos en este apartado se recogen, posteriormente, en el segundo bloque del trabajo: la propuesta de intervención. A su vez, esta queda dividida en un apartado de contextualización de la intervención y el desarrollo descriptivo de la misma. Cabe mencionar que todos los materiales y recursos descritos en este apartado aparecen adjuntos en el último apartado del trabajo (**Ver: Anexos**).

### 1.1. Justificación

La elección de la metodología educativa, juegos didácticos, se debe al interés suscitado por la experiencia de prácticas docentes del máster (Prácticum I y II) en la Escuela Santa Dorotea, pero también por la colaboración como profesora sustituta en otro centro escolar, Jesuitas de Gracia. En ambos casos, se ha podido observar y participar en proyectos de *game-based learning* aplicados a distintas materias curriculares. A pesar de que los recursos metodológicos variaban sustancialmente –desde la creación de juegos de mesa por parte de los propios alumnos hasta la introducción de un videojuego matemático– el alumnado coincidía en mostrarse motivado en el proceso de aprendizaje. En consecuencia, se eligió la ludificación para el trabajo final de máster como una oportunidad de ahondar en dicha metodología pedagógica.

Por otro lado, la elección de aplicar las estrategias de gamificación a los contenidos gramaticales nace de una apreciación personal, según la cual la enseñanza de los conceptos morfosintácticos suele despertar una menor atención en las propuestas de dinamización de los contenidos. Como se observa en la obra *Educación jugando*, un reciente compendio de innovaciones didácticas en el aula explicadas por profesores de Secundaria, el porcentaje de propuestas de ludificación destinadas al trabajo gramatical constituye un ejemplo del escaso grado de dinamización que reciben la morfología y la sintaxis (Recio, 2017).

En este sentido, cabe destacar que una parte destacable de las actividades de ludificación se ciñen a contenidos de áreas como, por ejemplo, literatura, historia y matemáticas. En las áreas socio-humanísticas, los contenidos gamificados son aquellos que permiten la narración de una historia o escenario de juego en el que el alumnado debe afrontar una serie de retos u objetivos. Cabe destacar que la mayoría de propuestas de gamificación en el aula se basan en dinámicas de juegos de rol. Según señalan diversos colaboradores de la obra mencionada, el predominio de estos se debe al hecho de que no solamente proporcionan experiencias que fomentan la creatividad y el trabajo colaborativo, sino que su aplicación en el aula requiere una planificación comparativamente menor a otras dinámicas lúdicas (Recio, 2017).

En definitiva, puede considerarse que los contenidos gramaticales representan un pilar de conocimiento abandonado de la mano de la dinamización. Lisardo Rubio (1993), quien fue catedrático de latín en la Universidad de Barcelona y profesor de lengua castellana en centros de Secundaria, hacía hincapié a finales del siglo pasado en la necesidad de ludificar la gramática:

Las deficiencias de conocimientos en gramática, que arrastran tantos fracasos escolares, se revelan, en subida proporción, en las pruebas de análisis gramatical; y los ejercicios en esta materia son quizás una de las tareas menos atractivas y hasta más antipáticas entre las actividades del escolar. (p.3)

En la mayoría de los casos, aprender gramática equivale a la realización de análisis morfosintácticos de oraciones que se asumen como fútiles por el alumnado. La ausencia de un significado ulterior al aprendizaje de la gramática convierte las tareas del aula en actividades aborrecidas o frustrantes de la materia de Lengua castellana y literatura. Por consiguiente, cabe cuestionarse hasta qué punto una metodología basada en la gamificación resulta idónea para motivar al alumnado en el proceso de aprendizaje de la morfosintaxis española.

## **1.2. Objetivos**

Este trabajo pretende proponer una serie de recursos de gamificación aplicables al aula de Educación Secundaria para la enseñanza de Lengua castellana y literatura. Dichos contenidos morfosintácticos se adaptan al grado de profundidad previsto en el currículum de 2.º de la ESO. No obstante, el carácter continuo de los contenidos de gramática a lo largo del currículum de Secundaria podría hacer posible una utilización en cursos como tamiz de conocimientos previos.

De dicho objetivo general, se desprenden una serie de objetivos supeditados que pueden resumirse o esquematizarse en tres grandes bloques. En un primer lugar, cabe destacar que el trabajo se entiende como una exploración para ofrecer una herramienta de dinamización del aula durante el proceso de aprendizaje de los contenidos de gramática en 2.º de la ESO. Asimismo, el segundo gran objetivo queda articulado alrededor del concepto de aprendizaje significativo. Mediante la presente intervención didáctica, se pretende facilitar un apropiación o integración de los contenidos gramaticales con un carácter funcional y no memorísticos. Se basa en unos objetivos didácticos que conciben

el aprendizaje morfosintáctico de la lengua castellana como una competencia comprensiva.

Finalmente, es preciso subrayar que el trabajo cobija también el objetivo de brindar un recurso de enseñanza de la morfosintaxis castellana adaptado a las teorías pedagógicas actuales sobre gamificación (**Ver: Apartado 3**). En consecuencia, el presente trabajo acoge una programación didáctica a partir de recursos de gamificación. Así pues, se pretende incluir un diseño atractivo que, junto a una organización sistemática de normas, dé lugar a la consecución de unos objetivos didácticos. De todo ello, se desprende una meta ulterior mediante la cual se ejemplifique la viabilidad de llevar a cabo un proceso de dinamización para la enseñanza de contenidos curriculares que han recibido un menor apoyo de gamificación.

## 2. Metodología

La creación de una propuesta de intervención innovadora parte de una concepción teórica de la enseñanza recogida en un marco teórico sobre gamificación. Dicho marco conceptual no solo se concibe como acotación introductoria, sino que ha posibilitado la aplicación de unos conceptos psicopedagógicos para la creación de los materiales. Consecuentemente, no cabe concebir la propuesta de innovación como la suma de unos recursos metodológicos carentes de una base teórica. Por el contrario, los juegos didácticos de la intervención han sido diseñados a partir de una revisión conceptual.

El presente marco teórico se ha llevado a cabo a partir de la revisión de premisas psicopedagógicas publicada en manuales, libros y revistas educativas. Para ello, ha sido necesario manejar términos propios de la psicología como *motivación en el aprendizaje*, *teoría cognitivo-humanista de aprendizaje* o los postulados de diferentes estilos pedagógicos. A través de los conceptos defendidos por distintos autores, se pretende dar respuesta a diversas cuestiones en torno a: qué es la gamificación, qué ventajas se le atribuyen como metodología en el aula o qué características presentan los recursos de gamificación, entre otras.

Paralelamente a dicho análisis bibliográfico, se han estudiado diferentes propuestas de recursos de gamificación realizadas por profesores de lengua. Para ello, se ha llevado a cabo un ejercicio de análisis de distintos recursos diseñados para aportar una comprensión más amplia alrededor de cómo se materializa la aplicación de las ideas de ludificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua. El estudio de los recursos didácticos ha seleccionado una cantidad total de 25 portales educativos, examinados desde dos parámetros de análisis descritos en el marco teórico (**Ver: Anexo 2**).

En lo que respecta a la propuesta de intervención, cabe destacar que se basa en una concepción pedagógica previa, mediante la cual los recursos metodológicos no constituyen un fin en sí mismos, sino que representan un vehículo de enseñanza de unos contenidos curriculares. La descripción de estos queda enmarcada mediante diferentes rasgos como: las competencias, los objetivos didácticos y los contenidos competenciales.

A la vez, la intervención didáctica se esquematiza mediante una descripción de los recursos creados, cinco juegos de mesa.

Como se analiza posteriormente, están concebidos para ser aplicados en un aula de Lengua castellana y literatura de 2.º de la ESO. Para ello, la metodología de la propuesta incluye también una programación didáctica (**Ver: Anexo 3**) y una contextualización de la intervención (**Ver: Apartado 4.1**). Cabe aludir al hecho de que los recursos creados beben de la experiencia vivida en los períodos de Prácticum y, consecuentemente, el desarrollo de la intervención se basa en una breve descripción de la aplicación en el aula (**Ver: Apartado 4.6**). Por último, la evaluación de la intervención didáctica se lleva a cabo mediante un breve ejercicio de síntesis con el objetivo de pincelar los aspectos más relevantes de la gamificación en el aprendizaje morfosintáctico.

### 3. Marco teórico y conceptual

Dado que el objetivo de este trabajo reside en una propuesta de innovación didáctica a partir de la utilización de juegos de mesa, resulta imprescindible abordar los conceptos clave alrededor de la gamificación como recurso metodológico en el aula. Ante todo, debe subrayarse que la gamificación no es una práctica novedosa en el aula. Por el contrario, la práctica del *docere delectando* ha constituido una constante histórica de la enseñanza. Un claro ejemplo de ello reside en el ajedrez, el cual se ha utilizado históricamente como una metodología de aprendizaje de razonamientos matemáticos y de pensamiento lógico (Peterson, 2012).

#### 3.1. El término gamificación

Desde una perspectiva histórica, cabe hablar del historiador holandés Johan Huizinga (1949), quien en 1938 publicó la obra *Homo ludens*, a partir de la cual revisaba la conducta humana en relación con las actividades lúdicas. Según dicho autor, el juego constituye una acción primaria para el hombre y resulta esencial para la creación y el desarrollo de la cultura. Desde entonces, el juego ha ido ocupando un mayor peso en la sociedad, aunque no es hasta finales del siglo XX cuando las actividades lúdicas se aplican a sectores e industrias ajenas al juego y se comienza a hablar de *gamificación* (Díaz-Delgado, 2018).

En 2002, Conundra Services, una consultora británica centrada en la estrategia empresarial de videojuegos, acuñó el término en inglés *gamification*, para referirse a todo el proceso relacionado con la creación y el lanzamiento de videojuegos. Por ello, en español el término llega como anglicismo, obviando la raíz latina *ludus* (Fundéu, 2012). De todas formas, tanto la gamificación como su versión latina, *ludificación*, paulatinamente se han erigido como focos de relevancia para distintas áreas históricamente ajenas al ocio y la diversión. Por ello, aunque se tiende a creer en esta dinámica como algo novedoso, se trata de un recurso ya usado anteriormente por muchas escuelas pedagógicas.

Según indica Torres-Toukourmidis (2018), la popularización de la gamificación en los últimos años se debe a la extensión de las teorías conductistas del aprendizaje. Estas observan la actividad en el aula a partir de los estímulos externos que envuelven el aprendizaje. De este modo, el conductismo de los últimos años ha llevado la innovación educativa a centrarse en el desarrollo de metodologías dirigidas al desarrollo de los elementos contextuales que rodean el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, al desarrollo de la motivación externa.

Por consiguiente, el concepto de *gamificación* (o *ludificación*) se ha convertido en paraguas de una multiplicidad de actividades y metodologías en el aula. Este hecho requiere de una acotación definitoria del término, para poder aportar una aproximación teórica a la propuesta de innovación del presente trabajo. Primeramente, la amplitud del vocablo *gamificación* da lugar a una revisión de la investigación académica, que permita una aclaración de lo que supone realmente *gamificar el aula*.

De un modo definitorio, puede concebirse el término *gamificación* como una introducción de actividades de juego en entornos o contextos no lúdicos. En este sentido, cabe subrayar la tesis de Díaz-Delgado (2018): «la gamificación es la incorporación de elementos y/o estrategias lúdicas en contextos no lúdicos para motivar e implicar a los usuarios predisponiéndolos favorablemente a conseguir determinados logros» (p.62). Así pues, se puede resumir como la utilización del juego en contextos no lúdicos con el objetivo de generar entusiasmo e interés en el desarrollo de una tarea.

En primer lugar, cabe tener presente que el juego es una actividad dirigida a la recreación a partir de una serie de comportamientos o dinámicas de actuación. Estos comportamientos, determinados por las normas del juego, en la mayoría de ocasiones incluyen la interacción entre distintos individuos o jugadores (Latorre, 2011). Además, estos comportamientos que se regulan mediante las normas del juego deben quedar previamente estipuladas entre los jugadores para que puedan describirse las mecánicas de juego. En otras palabras, las normas de comportamiento, denominadas *reglas de juego*, dirigen las actitudes de los jugadores.

Esta particularidad de los juegos, adopta un cariz específico en el juego educativo. En los contextos en los que el juego va dirigido al aprendizaje de comportamientos o contenidos teóricos, el diseño de las reglas de juego debe realizarse teniendo presente los objetivos de aprendizaje. En este sentido, puede subrayarse que las normas marcan el grado de aprendizaje de los contenidos y, por lo tanto, también delimitan qué contenidos serán aprendidos por los jugadores (Avedon, 2015).

En cuanto a los rasgos definitorios, puede destacarse la caracterización de McGonigal (2012), quien diferenció cuatro elementos para que una actividad pueda ser enjuiciada como juego. Por un lado, resulta imprescindible que los jugadores reciban un objetivo, al que deben aspirar mediante la puesta en marcha de ciertas acciones o dinámicas previstas por la norma. Precisamente, este marco normativo de reglas de juego constituye el segundo factor característico de los juegos. Finalmente, cabe mencionar el componente recreativo o de ocio intrínseco a ellos y, a su vez, el componente de interacción o retroalimentación que se establece entre los distintos jugadores. Esta dinámica

interaccional, en muchos casos, se lleva a cabo mediante la competitividad entre jugadores.

### **3.2. La gamificación en el contexto educativo**

Ahora bien, el objeto estudio del presente trabajo se centra en la utilización del juego en contextos no lúdicos y, específicamente, en el aula. Por ello, cabe destacar algunos rasgos específicos de la introducción de estas actividades recreativas como metodologías de aprendizaje, por ejemplo, la clasificación de las actividades, las ventajas psicopedagógicas atribuidas o los factores que han llevado a su popularización en los últimos años.

En cuanto a la clasificación de los recursos de gamificación, la gamificación en el aula incluye, en un sentido amplio, tres grandes tipologías de dinámicas: jugar en el aula, aprender jugando y gamificación educativa (Torres-Toukourmidis, 2018). La primera de ellas se basa en la inserción de juegos sin que estos guarden relación con los contenidos de aprendizaje. Por ello, las actividades de este tipo no siempre presentan una finalidad educativa. En la mayoría de los casos de actividades de jugar en el aula, la finalidad reside en trabajar las habilidades de socialización. En cambio, las otras dos tipologías de gamificación albergan como meta el aprendizaje de un contenido y, por lo tanto, el juego se erige como mecanismo o vehículo de presentación de unos contenidos.

En segundo lugar, cabe hablar de las estrategias de *game-based learning* (GBL), que suelen traducirse como *juegos educativos* o *aprender jugando*. Este tipo de gamificación se caracteriza por la presentación de un contenido mediante dinámicas lúdicas con un carácter puntual o temporal, en 1 o 2 sesiones didácticas. A grandes rasgos, puede subrayarse que requiere una organización y planificación pedagógica mayor, ya que su finalidad es siempre didáctica. Se considera que está dirigida hacia una motivación extrínseca al alumnado, mientras que la gamificación del aula se concibe como un factor de motivación intrínseca del alumnado.

A su vez, las actividades de GBL pueden dividirse en tres tipos de dinámicas de gamificación a partir de la teoría digital de Van Eck (2006). En primer lugar, se diferencian todos aquellos juegos creados por el profesorado o por un equipo pedagógico. Paralelamente, existe también la posibilidad de insertar en el aula un juego previamente diseñado que en su origen no albergaba una finalidad educativa, por ejemplo, la utilización del ajedrez a la que se hacía referencia. En tercer lugar, existe la posibilidad de implicar al alumnado en el diseño, la creación y el desarrollo del juego educativo.

Por último, la tercera categoría recibe el nombre de *gamificación educativa*, que acoge una metodología más reciente, posee un carácter transversal y una duración mayor. Este tipo de gamificación requiere una planificación pedagógica profunda, ya que en la mayoría de los casos incluye un sistema de puntuación, unos niveles o fases competenciales, una tabla global de posicionamiento, el alcance de unas insignias, etc. Este tipo de dinámicas están presentes, entre otras, en los CEMA (*curso en-línea masivo y abierto*) como en las aplicaciones y plataformas de aprendizaje de Duolingo o Kahood (Torres-Toukourmidis, 2018).

Respecto a los beneficios atribuidos a la gamificación, cabe destacar la perspectiva de las teorías psicológicas del conductismo. Según estas, la finalidad de la inserción de esta tipología de recursos en el aula reside en la búsqueda de la motivación. Por consiguiente, es preciso hacer hincapié en la relación existente entre los conceptos de motivación y de gamificación. Si bien existe una disconformidad por parte de la investigación, puede definirse el término *motivación* como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de una conducta (Polaino, 1993).

En el ámbito educativo, dicha vertebración de la conducta se ve influida tanto por factores internos como por factores externos. La metodología de gamificación forma parte de uno de los rasgos motivacionales relacionados con los elementos contextuales del aprendizaje: las metas de aprendizaje. Estas varían en función de la estructuración de la enseñanza y del sistema educativo, aunque pueden dividirse en tres bloques: el diseño de las tareas y las actividades de aprendizaje; las prácticas de evaluación y la utilización de recompensas, y, finalmente, la distribución de la autoridad en la clase (García-Bacete, 2002; Ames, 1992).

En este sentido, las actividades de gamificación forman parte de las variables contextuales relacionadas con el diseño de las tareas de aprendizaje. Así pues, la gamificación supone un diseño ameno del proceso de aprendizaje que permite habilitar la integración de unos contenidos de una manera dinámica. En consecuencia, no cabe olvidar que «cuando el estudiante disfruta realizando la tarea se genera una motivación intrínseca donde pueden aflorar una variedad de emociones positivas placenteras» (García-Bacete, 2002, p.33).

Para terminar el análisis conductista de las variables contextuales en la motivación, cabe mencionar que la teoría psicopedagogía diferencia dos elementos principales que influyen en la motivación extrínseca: la creación de un sistema de reto y recompensa o la introducción de elementos novedosos que quiebren la rutina (Cyrus, 1995; Coll, 1989; Ames, 1992). Por ello, la teoría conductista considera que la inserción de dinámicas de juego, por su atipicidad y por el reto cognitivo que suponen, pueden concebirse como factores contextuales motivacionales.

Desde una perspectiva estética, la gamificación se entronca con la importancia de la presentación de los contenidos de aprendizaje. La planificación del aula debe incluir los contenidos y las competencias del alumnado, pero también los enfoques metodológicos. La presentación de una forma atractiva puede llevar a la atribución de sentido al proceso de aprendizaje (Coll, 1989). En consecuencia, la gamificación posibilita un proceso de aprendizaje significativo que, a diferencia de la memorización, establece vínculos sustantivos y no arbitrarios entre el contenido nuevo y los conocimientos previos (Coll, 1989; Miras, 1993).

Teniendo en cuenta que la gamificación es un recurso metodológico enfocado a la activación de un aprendizaje significativo, cabe señalar los principios o leyes de aprendizaje que intervienen en la ludificación del aprendizaje: *a)* ley de la intensidad, según la cual una experiencia fuerte facilita un aprendizaje más profundo; *b)* ley del efecto, según la cual la persona tiende a preferir repetir experiencias agradables y a evitar las desagradables; *c)* ley de la novedad, que presuponen que todo acontecimiento

novedoso o insólito se aprende mejor que lo rutinario o aburrido; *d*) ley de la pluralidad, por la cual el aprendizaje es más consistente y duradero cuantos más sentidos físicos se activen, y, *e*) ley del ejercicio, según la cual una mayor práctica posibilita un mayor afianzamiento del contenido (Alonso, 2004).

En suma, puede destacarse que la teoría coincide en destacar la capacidad del profesorado de facilitar un contexto que favorezca un aprendizaje significativo incrementando el grado de participación del alumnado, entre otros elementos de actuación. Por consiguiente, los ejercicios prácticos y las dinámicas de ejercitación que suponen la proactividad del alumno, como la gamificación, constituyen tareas de aprendizaje activadores del aprendizaje significativo (Rogers, 2013; García-Bacete, 2002).

Finalmente, dentro de la caracterización de la gamificación resulta en el aula, resulta imprescindible subrayar la popularización de esta en los últimos años, debido a diversos factores. Primeramente, se considera que el «sistema educativo requiere de transformaciones y actualizaciones profundas [...] para estar a la altura de nuestros alumnos y poderles ofrecer la educación que les permita avanzar en su aprendizaje vital» (Díaz-Delgado, 2018, p.71). Así pues, se reclama la inserción de métodos de enseñanza que se adapten a las *preferencias perceptuales* del alumno, es decir, al estilo de aprendizaje que se prefiere por el alumnado desde un punto de vista cognitivo Dunn (1988).

Desde inicios del siglo XXI se ha puesto de manifiesto un cambio en la preferencia perceptual del alumnado hacia un aprendizaje cada vez más visual y menos informativo (Lui, 2018). Prot (2004), profesora de Secundaria desde finales de la década de los 70, destaca en su obra las diferencias generacionales en la cognición para el aprendizaje: «En mi opinión, se trata de un foco de incompreensión entre los profesores, sumergidos en la cultura de lo escrito [...] y los alumnos, metidos en la omnipresente cultura de la imagen» (p.10).

En segundo lugar, su popularización en el aula se enlaza con la idea de una generación o una cultura ludificada. En los últimos años, fruto de la revolución tecnológica, los juegos digitales y, sobre todo, los videojuegos en línea han vivido una fuerte expansión (Díaz Marín, 2012). Las jóvenes generaciones están acostumbradas a jugar en realidad virtuales y, por lo tanto, no resulta baladí la acuñación de expresiones como *generación ludificada* (Cruz, 2017). Retomando la idea de preferencia de percepción, la gamificación se adapta a la preferencia de cognición visual del alumnado y a la preferencia de tipología de acción.

Por último, cabe señalar que los últimos postulados teóricos atribuyen a las actividades de gamificación una serie de beneficios diversos. Se considera que se habilita el ejercicio de habilidades como la cooperación, la reflexión, la toma de decisiones, el trabajo autónomo, la capacidad resolutoria y el espíritu crítico o de análisis de una situación, pero también las habilidades sociales y la competencia comunicativa (Recio, 2017; Romero et al., 2015). En suma, se considera que «la experiencia lúdica promueve comportamientos dirigidos a la motivación, creatividad, entretenimiento, atención, desarrollo cognitivo, empatía, dinamismo, innovación e interactividad» (Romero et al., 2015).

### 3.3. La gamificación para el aprendizaje de gramática

Si bien la bibliografía señalada, presenta las plataformas digitales de aprendizaje de lenguas extranjeras como ejemplos de ludificación de la gramática (Torres-Toukourmidis, 2018), cabe observar cuáles son los recursos metodológicos destinados exclusivamente al aprendizaje de lengua castellana. Así pues, tras un análisis de la metodología ludificada se establecen dos parámetros: la etapa educativa o edad del alumnado y la lengua meta del proceso de aprendizaje (**Ver: Anexo 2**).

El primero de ellos se distribuye en los distintos niveles de formación: Infantil, Primaria, Secundaria y Postobligatoria. El segundo, a su vez, observa dos grupos de lengua meta: lenguas maternas o lenguas extranjeras. Como se desarrolla a continuación, cabe informar que los recursos metodológicos que usan el juego didáctico en el aula de lengua van dirigidos, principalmente, a la adquisición de lenguas extranjeras. En cambio, el uso de juegos para el aprendizaje de L1 se limita a etapas iniciales, Educación Infantil y Primaria.

Por un lado, la mayoría de recursos de gamificación en el aula de lengua se llevan a cabo en el aula L2 (Figueroa, 2015). Este hecho es fruto de una redirección del aprendizaje de lenguas extranjeras hacia un estilo centrado en la capacidad de producción del alumnado (Martínez, 2002). Esta concepción pedagógica proviene de la clasificación realizada a finales del siglo pasado por Knowles (1982), según la cual existen cuatro tipos de aprendizaje de L2: concreto, analítico, de autoridad y comunicativo. El último de ellos hace referencia a un aprendizaje basado en la sociabilización del aprendizaje y, por lo tanto, en una interacción constante del alumnado a partir de actividades en grupo.

En consecuencia, el aprendizaje de L2 se concibe actualmente como una actividad proactiva y de iniciativa del alumno (Van Lier, 2008). Los recursos de gamificación constituyen una metodología alineada con esta concepción del aula L2 como un espacio de participación constante del alumno. En este sentido, este tipo de materiales son frecuentes en el aprendizaje de L2. Sin embargo, el trabajo se ha fijado en los recursos dedicados a la enseñanza del español como lengua extranjera o ELE, para los que cabe destacar la multiplicidad de plataformas virtuales dedicadas a la aportación de recursos ludificados (**Ver: Anexo 2**).

Se tiende a señalar que la popularización de la gamificación en el aula de ELE se debe a distintos factores como: la necesidad de interacción y comunicación oral entre los jugadores en la lengua meta, la capacidad motivacional y de participación en el proceso de aprendizaje, la conversión de unos objetivos didácticos en objetivos lúdicos, la utilidad para desfosilizar interferencias lingüísticas y la variedad de estilos de aprendizaje que recogen los juegos (Martínez, 2002; Gustalegnanne, 2009).

En su mayoría, los recursos analizados se centran en el trabajo léxico y cultural (Guastalegnanne, 2009). No obstante, dentro de los recursos utilizados para el aprendizaje gramatical, destacan los recursos creados para trabajar la categoría verbal. Un grupo reducido de profesores de la asociación ProfesdeELE crearon un recurso para trabajar la flexión verbal en el aula de L2: *Verbolocura*. Actualmente, existen distintas barajas que permiten trabajar la flexión verbal desde ángulos diversos: conjugación, flexión y

significado. La popularidad del recurso llevó a la asociación a crear, en colaboración con otras entidades, una versión digital en 2015 (Ver: **Anexo 2**).

Por otro lado, los recursos metodológicos basados en los juegos didácticos para el aprendizaje de la lengua castellana como L1 suelen reservarse para etapas educativas iniciales, Educación Infantil y Primaria. En este sentido, los juegos didácticos que trabajan la lengua en el aspecto gramatical en etapas educativas posteriores, Educación Secundaria y Bachillerato, suelen adoptar un formato digital.

Así pues, mientras que los juegos educativos de gramática en Primaria se presentan como juegos de mesa, en Educación Secundaria los materiales propuestos están formados por pruebas en línea. (Ver: **Anexo 2**). Este tipo de recursos ludificados para alumnado entre 3 y 11 años, acoge un formato de juego de mesa a partir de versiones educativas de juegos clásicos como, por ejemplo, la Oca. En cambio, en etapas de educación posterior, los recursos metodológicos de gamificación que trabajan la lengua se presentan en portales de ejercicios digitales, por ejemplo, Cerebriti o Hot Potatoes.

Estos permiten a los profesores compartir los distintos recursos de ejercicios prácticos que acogen un formato de pantallas con distintas preguntas, a las que el alumnado debe responder seleccionando la respuesta apropiada. Otro ejemplo de los recursos ofrecidos para la gamificación de la gramática corresponde al apartado de *Saca la lengua*, perteneciente a un blog creado por un profesor de Secundaria, Ismael Alonso (Ver: **Anexo 2**). En dicho portal, se presentan una variedad de recursos de aprendizaje de lengua que, como en la mayoría de recursos analizados, ofrece dos tipologías de recursos: las pantallas de preguntas o los ejercicios imprimibles de análisis oracional en esquema de árbol.

Esta dualidad de las actividades prácticas entre ejercicios tradicionales o recursos digitales está presente en otros portales analizados como: Aula de Letras o Proyecto Cicerón, y los blogs de IES Itálica, Genover o Albarrán (Ver: **Anexo 2**). En los dos centros escolares mencionados previamente, se ha podido observar esta misma tipología de los recursos para la enseñanza de gramática. En ambos colegios, los profesores de Lengua catalana y de Lengua castellana trabajan los contenidos gramaticales mediante los dos tipos de herramientas: juegos digitales o análisis oracionales.

En suma, en el ámbito de enseñanza de la lengua, los juegos didácticos se aplican a la enseñanza del español como L2, en entornos educativos de ELE. Asimismo, la utilización de este tipo de recursos de gamificación para la enseñanza de la lengua castellana, como L1, se reserva a entornos de Educación Infantil y Primaria. En consecuencia, el presente trabajo de innovación pedagógica se presenta como una extensión de esta metodología para la enseñanza de la lengua castellana como L1 en la etapa de Educación Secundaria.

#### **4. Propuesta de innovación**

A partir de las diferentes características destacadas sobre la gamificación, se han creado un total de cinco recursos metodológicos destinados a la dinamización de las tareas de aprendizaje de los contenidos morfosintácticos de 2.º de la ESO. A diferencia de los

recursos dirigidos al alumnado de Educación Secundaria que se han analizado en el apartado anterior, se trata de materiales basados en juegos de mesa clásicos.

#### **4.1. Análisis contextual de la propuesta de intervención**

Si se concibe el término de unidad didáctica como un elemento de acción, cabe esperar que esta se lleve a término en un contexto determinado. En dicho entorno, cobra relevancia no solamente el tiempo y el espacio sino también unos actores. Por ello, es crucial destacar que la programación de la presente intervención didáctica queda circunscrita a un alumnado de 2.º de la ESO con unos rasgos distintivos.

Cabe especificar que el carácter cooperativo que se desprende de las dinámicas de juego conlleva que la intervención haya sido concebida para grupos de alumnado habituados al trabajo en grupo o en equipo. Se trata de una intervención de fase de desarrollo o práctica, en tanto que no se pretende presentar unos contenidos, sino que la meta didáctica reside en el afianzamiento de estos. Para consolidar los contenidos previamente presentados, se proponen distintos juegos educativos, basados en juegos de mesa clásicos, como recursos metodológicos que requieren colaboración y cooperación con el resto de jugadores.

La consecución de los objetivos del juego se da de forma individual, el alumno debe resolver ciertas situaciones individualmente, y con cierto carácter competitivo respecto al resto de sus compañeros. Como se ha mencionado en el marco teórico, a pesar de que la competitividad sea inherente al juego (McGonigal, 2012), no cabe olvidar que jugar requiere una actividad de sociabilización. Por ello, las habilidades de trabajo en equipo constituyen un aspecto importante. Dicho de otro modo, el objetivo de los juegos no es proporcionar herramientas para aprender a trabajar en equipo. Estas deben poseerse previamente para alcanzar los objetivos didácticos de los juegos: trabajar el conocimiento gramatical de la lengua.

En este sentido, la propuesta didáctica está pensada para un grupo de 2.º de la ESO similar al observado los períodos de prácticas en la Escuela Santa Dorotea, puesto que en el centro se sigue una metodología cooperativa, en la que las clases se reducen por desdoblamiento en grupos de 20 alumnos (4 o 5 equipos cooperativos). El aprendizaje cooperativo es una estrategia educativa en la que los alumnos trabajan en grupos para conseguir un fin común. Los grupos están compuestos por cuatro miembros que realizan roles diversos, con una doble responsabilidad: aprender los contenidos presentados por el profesor y contribuir a que sus compañeros asimilen también los contenidos de la lección. Esta estrategia facilita la inserción de actividades lúdicas en el aula.

En cuanto a la lengua familiar mayoritaria entre el alumnado, cabe subrayar que se trata de un alumnado castellanohablante. En este sentido, la lengua vehicular entre el alumnado, y de impartición de algunas materias, es el castellano. Por ello, no cabe hablar de la necesidad de activar medidas compensatorias a nivel de léxico, de lengua oral o de cultura. De este modo, el contenido de los juegos prevé una multiplicidad de conocimientos socioculturales como refranes, modismos o versos de canciones populares.

Finalmente, cabe mencionar que el orden de los juegos corresponde a las unidades didácticas previstas en el programa de la materia de Lengua castellana y literatura. En este sentido, el primer juego descrito corresponde a la primera unidad que contiene contenidos de gramática, mientras que el último juego supone una revisión del todo el contenido del curso (**Ver: Anexo 1**). Están concebidas como herramientas de preparación a las pruebas de evaluación de finalización de la unidad. Por ello, requieren de una presentación previa de los contenidos y de algún ejercicio práctico.

La introducción de dichas sesiones afecta la programación del curso y, de este modo, se valorar la posibilidad de aunar la síntesis de ortografía dividida en puntuación y acentuación en la unidad 5, que habilitaría la introducción del Juego IV y V en la unidad 6. Además, el proyecto III, que suele tener una duración de 4 sesiones, se podría realizar con mayor profundidad en el Taller de Castellano, optativa de 2.º de la ESO. Esta traslación daría lugar a un espacio de más de tres sesiones para llevar a cabo el Juego I, II y III (**Ver: Anexo 1**).

## **4.2. Descripción de la propuesta de intervención**

La presente propuesta de intervención didáctica queda definida por unos ejes generales: los contenidos esperables en dicha etapa educativa según el currículum del sistema educativo actual, unos objetivos didácticos a los que se pretende llegar mediante la utilización de unos recursos diseñados a partir de la teoría de gamificación, una secuenciación de cinco sesiones de intervención y, finalmente, unos criterios de evaluación del aprendizaje. Todo ello queda descrito a continuación y, a su vez, aparece resumido en una parrilla de programación (**Ver: Anexo 2**).

### **4.2.1. Objetivos didácticos y competencias desarrollados**

La inserción de dichos recursos de gamificación en un aula de 2.º de la ESO tiene como objetivos didácticos una serie de conceptos y actitudes para el desarrollo de la intervención. Estos quedan agrupados en los ocho compendios siguientes:

1. aplicar los conocimientos morfosintácticos a distintos tipos de ejercicios prácticos
2. reconocer las distintas categorías gramaticales (adjetivo, adverbio, conjunción, determinante, nombre, preposición, pronombre, verbo e interjección)
3. distinguir las diferencias funcionales que poseen las distintas categorías gramaticales
4. observar las oraciones como unidades conformadas por dos mitades (sujeto y predicado)
5. identificar las distintas tipologías oracionales según la actitud del hablante y según la estructura sintáctica.
6. diferenciar los distintos complementos verbales de la oración
7. relacionar los conceptos morfosintácticos con errores gramaticales en la estructura oracional
8. participar de las actividades de grupo desde el respeto, la empatía y la colaboración con el resto de jugadores

A su vez, cabe destacar que trabajar los distintos conceptos morfosintácticos, mediante diversas actividades gamificación, permite no solamente trabajar el contenido gramatical

sino también las habilidades sociales. Por ello, cabe señalar las competencias de ámbito lingüístico, pero también del ámbito personal y social del currículum de Secundaria.

En el ámbito lingüístico de la dimensión lectora, destaca la competencia 2 (C2), que se articula como la capacidad de reconocer los géneros de texto, la estructura y su formato, e interpretar los rasgos léxicos y morfosintácticos para comprenderlo. Dentro de los contenidos de la dimensión de expresión escrita se trabaja la competencia 5 (C5): escribir textos de tipología diversa y en diferentes formatos y soportes con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística. Dentro de este, el trabajo sintáctico sobre las estructuras oracionales va estrechamente enlazado con la escritura de textos con construcciones morfosintácticas adecuadas.

La capacidad de corregir y reescribir el contenido de los textos depende, a su vez, de una comprensión del funcionamiento sintáctico de la lengua. De resultas, la unidad didáctica presentada trabaja también la competencia 6 (C6). Dado que las estructuras sintácticas están presentes en la oralidad, puede hablarse también de las competencias básicas que conforman la dimensión oral. En este aspecto, cabe señalar la Competencia 8 (C8), sobre la capacidad de producir textos orales de tipología diversa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, empleando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes.

Finalmente, dentro del ámbito lingüístico debe mencionarse también la dimensión actitudinal, en la que se trabaja la implicación y la interacción orales con una actitud dialogante (Actitud 2), así como la manifestación de una actitud de respeto (Actitud 3). Por ello, no resulta baladí recordar que uno de los objetivos de la inserción de dichos recursos es la participación cooperativa y empática junto al resto de compañeros del equipo cooperativo.

Por otro lado, dentro del ámbito personal se trabaja la competencia de autoconocimiento que permite al alumnado tomar conciencia del propio proceso de aprendizaje (C1). A su vez, la dinamización del aprendizaje conlleva una puesta en práctica de las estrategias y los hábitos que intervienen en el aprendizaje (C2). Dentro de la misma área de aprender a aprender se trabaja también el desarrollo de las habilidades y actitudes que permiten afrontar los retos de aprendizaje (C3). Sobre todo, cabe destacar que la inserción de actividades de gamificación supone una activación de la participación del alumnado en el aula (C4).

Asimismo, las distintas competencias que se trabajan mediante la utilización de los recursos suponen también un trabajo de distintos contenidos clave que conforman las competencias (**Ver: Anexo 2**). De un modo generalizado, puede destacarse el trabajo de los contenidos morfosintáctico (CC22), del cual se derivan una serie de contenidos en los que influye un conocimiento y dominio de la gramática de una lengua (CC2; CC5; CC8; CC11; CC16 y CC19). Las dinámicas de juego suponen que se deba dar una interacción entre el alumnado y, de ahí, que se trabajen los contenidos del ámbito personal y social desde las capacidades individuales (CC2; CC3 y CC5), el proceso de aprendizaje (CC6; CC7; CC8; CC9 y CC10) y aquellas relacionadas con las habilidades sociales (CC14, CC15, CC17, CC18 y CC19).

### 4.2.2. Contenidos de aprendizaje

Dentro de la materia de Lengua castellana y literatura, los juegos educativos trabajan contenidos del área de Lengua. Específicamente, se trata de contenidos morfosintácticos y, por lo tanto, del apartado de gramática. A grandes rasgos, puede dividirse en tres grandes esquemas de contenidos como son: las categorías gramaticales, la estructura oracional y las funciones sintácticas.

Sin embargo, estos contenidos abarcan una multiplicidad de conceptos y, por ello, puede que se vean divididos en distintas unidades didácticas dentro de una misma programación de curso. En la programación del centro escolar de prácticas, podrían introducirse los tres primeros juegos en las primeras unidades (1, 2 y 3), mientras que los dos últimos juegos servirían para afianzar los conceptos de las unidades 5 y 6 (**Ver: Anexo 1**). Dado el carácter de síntesis y de trabajo práctico que suponen estos recursos, se entiende que la inserción del juego en el aula tiene lugar como tarea de síntesis de los contenidos trabajados.

Cabe señalar que se trata de conceptos gramaticales tratados en años anteriores, tanto en Educación Primaria como en 1.º de la ESO. Respecto a este último, la mayoría de los conceptos necesarios para la participación en los juegos de mesas no suponen un contenido nuevo de 2.º de la ESO, sino que resultan una revisión o actualización de conocimientos previos (**Ver: Anexo 4**). Este carácter de ampliación y profundización de los contenidos gramaticales recogidos en los juegos didácticos condiciona la idoneidad de su inserción en el aula de 2.º de la ESO.

Los contenidos morfosintácticos varían según el juego (**Ver: Anexo 5**), de ahí que el foco de trabajo de cada uno de los juegos se dirija a un concepto de la gramática castellana: el Juego I (naipes de Uno) permiten trabajar las categorías gramaticales; el Juego II (fichas de dominó) recogen la relación entre sujeto y predicado; el Juego III (tarjetas de memoria) contienen las distintas clases de oraciones según la estructura sintáctica del sujeto; el Juego IV (parejas de complementos) incluyen las distintas clases de complementos verbales. No obstante, el último juego, el Juego V (tablero de Trivial) constituye un juego de revisión de los contenidos trabajados a lo largo del curso escolar (**Ver: Anexo 4**).

### 4.3. Descripción de los recursos metodológicos

Los cinco recursos de gamificación diseñados se han creado a partir del marco teórico señalado previamente (**Ver: Apartado 3**). Se trata de recursos destinados a la motivación y a la implicación del alumnado en el aprendizaje de la gramática. El objetivo de la inclusión de dichas actividades de ludificación reside en que los alumnos se sientan motivados por comprender los contenidos morfosintácticos para poder conseguir los logros o las metas del juego.

Por ello, resulta importante destacar que no se trata de juegos de mesa destinados a la recreación en el aula. Por el contrario, se trata de dinámicas concebidas como juegos didácticos y, por lo tanto, para llevar a cabo una metodología de *game-based learning*. Se trata de juegos concebidos como vehículos para la enseñanza de unos contenidos y en ningún caso la motivación es la meta en sí misma. Por ello, los juegos parten de juegos

de mesa clásicos como el dominó, el trivial o los naipes, ya que se pretende que las reglas puedan ser comprendidas con facilidad. En otras palabras, el objetivo lúdico no se basa en aprender las reglas de los juegos, sino aprender los contenidos didácticos.

Para ello, cabe hacer hincapié en que el marco teórico ha dado lugar a que el diseño de las reglas de los juegos esté dirigido a la consecución de los objetivos didácticos. Las reglas de los cinco recursos de gamificación pretenden facilitar la aplicación de los conocimientos morfosintácticos comprendidos en el currículum escolar. Por lo tanto, cabe hablar de unas dinámicas de juego con un alto componente recreacional, en el que los objetivos se alcanzan mediante dinámicas colaborativas y competitivas.

Por un lado, es el equipo cooperativo quien se encarga de asegurar que se respetan las reglas del juego, que las respuestas de los compañeros son correctas y que todos los miembros del equipo poseen los conocimientos morfosintácticos adecuados. Por otro lado, no cabe olvidar que los juegos poseen un componente competitivo, en el que el logro de los objetivos posee un carácter individual. De un modo generalizado, el objetivo de los distintos juegos reside en conseguir, individualmente, el mayor número de parejas o tarjetas posible para cada alumno.

Teniendo en cuenta el concepto de gamificación, cabe destacar que su inclusión en el aula es puntual. Así pues, no es un recurso de gamificación educativa, sino que se ha concebido para un uso de síntesis. Por ello, debe haberse dado previamente una presentación del contenido gramatical y un trabajo práctico de identificación. La utilización de los cinco recursos requiere de un trabajo previo que minimice la distancia cognitiva entre los conocimientos del alumnado y los objetivos del juego. De lo contrario, si la distancia cognitiva se considera alejada, los recursos podrían convertirse en una palanca extrínseca de desmotivación.

#### **4.3.1. Composición de los recursos metodológicos**

La estructura de los cinco juegos sigue una composición homogeneizada: todos los recursos cuentan con unas instrucciones, una esquematización de los contenidos, el material lúdico (naipes, tarjetas, fichas o tablero), una hoja de respuestas y una prueba de evaluación. Esta estructura común de los cinco recursos va dirigida a una consecución de los objetivos didácticos.

La hoja de instrucciones (**Ver: Anexo 11**), está diseñada en un formato de tríptico en el que se presentan distintos contenidos informativos: la introducción a la versión del juego, las instrucciones de juego, los contenidos gramáticos necesarios y unos datos históricos o culturales sobre algún hecho relacionado. El apartado de la izquierda presenta unas líneas de introducción al juego basándose en las diferencias respecto a las versiones clásicas, conocidas por los alumnos. Seguidamente, se responde a tres cuestiones básicas de cualquier juego: cuál es el objetivo, qué materiales son necesarios y cuántos jugadores se requieren. En el segundo apartado, en el bloque central, se detallan las instrucciones para empezar a jugar y cuáles son las reglas para continuar jugando.

Finalmente, en el bloque de la derecha, se incluyen dos membretes individualizados que no guardan relación con las reglas del juego: *Repasemos* y *Sabías qué*. El primero de ellos, incluye el contenido esquematizado que se requiere para poder jugar. Así pues, se

trata de una breve recopilación teórica de los contenidos morfosintácticos. El segundo de ellos, contiene información curiosa: historia de los naipes, el funcionamiento de la memoria, la invención del trivial, la creación del juego de las familias y la etimología de la palabra *dominó*.

Junto a este recurso informativo, se incluyen también una glosa con el contenido de los materiales lúdicos (**Ver: Anexo 12**). La mayoría de ellos constituyen una esquematización de las distintas cartas y fichas, así como la solución al objetivo marcado. En el Juego I, el solucionario incluye las 100 cartas creadas y la categoría gramatical a la que corresponden. Para el juego del dominó (Juego II), se ha construido una tabla con los distintos sujeto y predicados existentes y una posible combinación de las funciones sintácticas, aunque no se descarta que pueda haber soluciones alternativas. En cambio, para los juegos de tarjetas, Juego III y IV, el solucionario incluye una tabla con las parejas de tarjetas esperable. Finalmente, el solucionario del último juego, incluye las distintas respuestas esperables para las tarjetas.

Los juegos didácticos, como se verá en el apartado siguiente, están compuestos por una multiplicidad de materiales. A grandes rasgos, puede mencionarse que se trata de juegos basados en naipes, tarjetas y cartas con preguntas. Todos los recursos están basados en juegos de mesa clásicos. Sin embargo, estos han sido diseñados y amoldados a los objetivos didácticos de la intervención. Por lo tanto, su diseño está enfocado al aprendizaje de los diferentes tipos de conceptos gramaticales que se pretende trabajar (**Ver: Apartado 4.4**).

Por último, todos los juegos incluyen materiales para llevar a cabo una evaluación del aprendizaje. El análisis del aprendizaje de los contenidos curriculares se lleva a cabo mediante dos ejercicios: las hojas de respuestas y la prueba de síntesis o evaluación. Para ello, se han creado a su vez ambos recursos metodológicos. Las hojas de respuestas incluyen los espacios para los objetivos lúdicos: las parejas realizadas, las oraciones encontradas, las preguntas respondidas, etc. (**Ver: Anexo 7**). En cambio, las pruebas de evaluación se han diseñado bajo el título *¿Cuánto sabes?*, que incluye 10 preguntas sobre los contenidos gramaticales trabajados por los materiales del juego (**Ver: Anexo 8**). La actitud (OBJ 8) se evalúa a través de tres espacios (autoevaluación, coevaluación y evaluación del profesor), para los cuales existen diferentes materiales (**Ver: Anexo 9 y Anexo 10**).

## **4.4. Descripción de los recursos metodológicos**

### **4.4.1. Juego didáctico I: Uno de categorías gramaticales**

El primer juego didáctico diseñado parte del juego de cartas Uno. A partir de una barja de cartas, los distintos colores de los naipes corresponden a una categoría gramatical (**Ver: Anexo 13**). Como en el juego original, el objetivo lúdico del juego es conseguir quedarse sin cartas. Las cartas están detalladas con un número para poder iniciar la partida: el jugador que posee el número más bajo puede comenzar la partida.

Sin embargo, el objetivo didáctico no es trabajar las habilidades en el juego sino poder reconocer las distintas categorías gramaticales en un período de tiempo determinado sin

un contexto oracional. En consecuencia, el alumnado debe ser capaz de reconocer las categorías gramaticales observando su funcionamiento en abstracto. De este modo, los conocimientos morfosintácticos se desarrollan en un plano hipotético, en el que el alumnado es capaz de observar el funcionamiento morfosintáctico de la lengua.

Para ello, los naipes no poseen ejemplos oracionales, sino que la identificación debe darse por el mismo alumnado. Al finalizar la actividad, la hoja de respuestas destinada a esta dinámica lúdica prevé un ejercicio de identificación de las categorías gramaticales y la distinción cromática. Para poder lograr los objetivos del juego, los jugadores deben tirar una carta que o bien coincida gramaticalmente con la carta anterior, o bien posea la misma inicial, trabajando, de esta manera, las habilidades de búsqueda en el diccionario previstas en el currículum de Secundaria actual.

Para favorecer el objetivo didáctico relacionado con la identificación morfológica de las palabras (OBJ 1, 2 y 3), el alumno que desea cambiar el color y, por lo tanto, la categoría gramatical de la jugada, debe indicarlo oralmente. En las instrucciones, se especifica que el alumno debe señalar a sus compañeros la categoría que desea cambiar y la nueva categoría gramatical. Así pues, el alumnado debe ser capaz de reconocer sin un contexto oracional las categorías gramaticales para poder conseguir el objetivo del juego.

Además, a pesar de que las palabras de una misma categoría gramatical están identificadas cromáticamente, los alumnos deben identificar las categorías a lo largo del juego. Como se ha mencionado, en la hoja de respuestas diseñada para este juego didáctico, se reserva un espacio para que los alumnos identifiquen los colores de los naipes con las distintas categorías gramaticales (**Ver: Anexo 7**). Cabe destacar que se han incluido ocho categorías gramaticales, dejando de lado las interjecciones. Por ello, el juego está formado por 80 naipes divididos en 8 categorías gramaticales, con 10 palabras por cada categoría gramatical.

Sin embargo, la complejidad del juego reside en la capacidad de reconocimiento acontextual de las palabras y, a su vez, de la introducción de 8 naipes grises que incluyen palabras que pueden pertenecer a distintas categorías gramaticales: *una* (pronombre, sustantivo o determinante) o *remo* (verbo o sustantivo), entre otras. Así pues, si el alumnado es capaz de reconocer la multiplicidad de categorías que se le puede atribuir a la palabra podrá usarla en diferentes contextos del juego. Por lo tanto, se basa en la capacidad de distinguir las categorías gramaticales sintácticamente, por la relación morfosintáctica que se crea en la oración, y no por motivos semánticos o pragmáticos.

Para jugar, es necesario haber trabajado el concepto de categoría gramatical, así como las características de los distintos tipos de palabras existentes (**Ver: Anexo 4**). Finalmente, la hoja de respuestas se acompaña de una prueba de síntesis o evaluación, mediante la cual se evalúan los conceptos teóricos sobre morfología de Lengua castellana y literatura, incluyendo la definición de categoría gramatical, las distintas tipologías existentes en lengua castellana y las diferencias funcionales que realizan.

#### 4.4.2. Juego didáctico II: Domino de oraciones

Este juego está diseñado siguiendo las fichas del juego de dominó. Las fichas han sido divididas en dos mitades, a las cuales se les ha sustituido los valores numéricos por sintagmas o conceptos morfosintácticos. En una de las mitades, se ha incluido un sujeto, mientras que en la otra mitad se ha añadido un predicado. Las dos mitades de una misma ficha no concuerdan entre sí, sino que el alumnado debe ser capaz de encontrar mitad que concuerden sintácticamente en número y persona (**Ver: Anexo 14**).

Se han creado un total de 40 oraciones, cuyas funciones sintácticas se han distribuido aleatoriamente en 40 fichas. El número de fichas se ha previsto con la intención de que la identificación se base en la relación sintáctica y no semántica. En el solucionario, se incluye la combinación sintáctica con la que fueron creadas las fichas. Sin embargo, dada la flexibilidad de concordancia en género y número que presentan algunas parejas oracionales es posible que los alumnos creen una combinación alternativa (**Ver: Anexo 12**).

Como en el juego clásico, el objetivo lúdico de cada jugador es terminar sus fichas. Sin embargo, dicha meta no se consigue identificando los números sino reconociendo la concordancia en persona y número entre sujeto y predicado. Para ello, cabe mencionar que los alumnos deben conocer previamente las dos partes esenciales de la oración y, sobre todo, los distintos tipos de sujeto. Si bien se trata de oraciones simples, el alumnado debe ser capaz de reconocer los diferentes tipos de sujeto oracional. A pesar de que no es necesario conocer los conceptos o términos gramaticales (OBJ 5), el alumnado debe ser capaz de observar las oraciones como unidades conformadas por dos mitades en las que se establece una relación semántica pero también sintáctica. (OBJ 4).

Para ellos, si bien se ha buscado agilizar la dinámica del juego mediante oraciones socio-culturalmente conocidas (por ejemplo, letras de canciones o refranes), cabe destacar que se ha dado preferencia a los sujetos oracionales pronominales ya que la identificación se da por la flexión morfológica. En otras palabras, el reconocimiento en las estructuras oracionales culturalmente conocidas se lleva a cabo por motivos semánticos, mientras que en las estructuras pronominales la identificación responde a conocimientos morfosintácticos de concordancia en persona y número.

A pesar de que el objetivo del juego no reside en trabajar la terminología de estructuras sintácticas, la inclusión de fichas comodines requiere la capacidad de comprender la flexibilidad de las estructuras oracionales. El alumnado debe ser capaz de observar las diferencias entre oraciones con sujeto explícito, oraciones con sujeto omitido y oraciones impersonales. Para ello, se han incluido predicados impersonales que requiere la identificación de una ausencia sintáctico-semántica del sujeto. De un modo similar, las fichas de sujeto comodín requieren la distinción entre oraciones personales con sujeto omitido y oraciones impersonales.

En suma, el objetivo del juego se basa en la capacidad de identificar las diferentes modalidades de estructuras oracionales a partir de la tipología o existencia del sujeto en la oración. En consecuencia, se trabaja la identificación del sujeto y el predicado oracionales desde un punto de vista sintáctico y, a su vez, permite introducir el

reconocimiento de distintos tipos de sujeto que dan lugar a oraciones personales e impersonales.

#### **4.4.3. Juego didáctico III: Memoria de sujetos**

El tercer juego se ha creado para trabajar las estructuras oracionales a partir del juego de mesa de memoria. Junto al dómينو, es el único recurso que puede desarrollarse como juego en solitario, ya que también se prevé por la versión clásica del juego. No obstante, las parejas de tarjetas que deben crearse corresponden a tipologías oracionales en función de la estructura sintáctica en las tarjetas rojas y ejemplos oracionales en las tarjetas verdes (**Ver: Anexo 15**).

Así pues, el objetivo lúdico de los jugadores es conseguir el mayor número de parejas posible, recordando la situación de las cartas que se han levantado previamente. No solamente se trabajan los contenidos curriculares, sino que también se activa la capacidad cognitiva vinculada a la memoria. En cuanto al objetivo didáctico, se pretende trabajar los diferentes tipos de oración según el sujeto. Por lo tanto, mediante este juego didáctico se pretenden trabajar ambos contenidos mencionados previamente (OBJ 4 y 5).

Para ello, es preciso haber trabajado previamente la tipología de oraciones según la estructura sintáctica: oraciones personales e impersonales. Cabe mencionar que, dentro de los contenidos de gramática que se deben trabajar previamente, se requiere la noción de sujeto explícito y sujeto omitido. Además, a diferencia del juego anterior debe conocerse los distintos factores en conllevan una oración impersonal (verbos atmosféricos, verbo *ser*, verbo *hacer*, verbo *haber* y estructuras con pronombre *se*). En este sentido, todas las estructuras pronominales incluidas en el juego corresponden a estructuras de pasiva refleja.

Se han creado un número total de 30 tarjetas y, por lo tanto, existe un total de 15 parejas de tarjetas oracionales. Dado el alto grado memorístico que supone esta cantidad, resulta conveniente destacar que la mayoría de tipologías oracionales están duplicadas. Por lo tanto, el recurso favorece que puedan reservarse distintas partidas en las que no se repitan los ejemplos oracionales.

En la hoja de respuestas, se ha reservado un espacio para que el alumnado anote las distintas parejas de estructuras halladas. En este juego, dicho espacio resulta de vital importancia porque solamente existe una única forma correcta de resolverlo. Si la última pareja no encaja entre sí, significa que algún miembro del equipo posee una pareja de tarjetas que es incorrecta. De ahí, que todos los alumnos deban estar atentos a lo largo del proceso del juego ya que deben poder terminar de encajar todas las tarjetas (**Ver: Anexo 12**).

#### **4.4.4. Juego didáctico IV: Parejas de complementos verbales**

El cuarto juego diseñado para la intervención didáctica representa probablemente una versión de un juego de mesa menos conocido por los alumnos. Se basa en el juego de naipes de *Las 7 Familias*, que se popularizó a lo largo del siglo XX. Los jugadores deben preguntar a un compañero si poseen una carta determinada para formar una familia completa. Sin embargo, en esta versión el alumnado debe conseguir crear parejas (**Ver: Anexo 16**).

En lugar de las familias, las cartas están diseñadas para que se emparejen los distintos tipos de complementos verbales (tarjeta azul) con ejemplos oracionales (tarjeta verde). En este último tipo de tarjetas, se ha subrayado el complemento verbal que representa para facilitar una identificación visual. Como en la versión tradicional, el alumno posee el objetivo de encontrar el mayor número de parejas posible.

De esta manera, se trabajan directamente las habilidades sociales, mediante la necesidad de interacción con el resto del equipo para conseguir un objetivo lúdico individual. En cambio, el objetivo didáctico de este juego es ejercitar la capacidad del alumnado por distinguir las diferentes categorías sintácticas (OBJ 6) y, en consecuencia, trabajar la capacidad de aplicar los conocimientos gramaticales trabajados en el aula a distintos formatos de aprendizaje (OBJ 1).

Es necesario conocer las estructuras oracionales y las distintas funciones sintácticas, más allá de la división en sujeto y predicado. Como se indica en las instrucciones, en cuanto a los diferentes tipos de complementos verbales, es necesario conocerlos en su totalidad: complemento directo, complemento indirecto, atributo, complemento predicativo, complemento circunstancial (tiempo, lugar, modo, causa o finalidad) y complemento de régimen verbal.

Se han diseñado un número total de 21 tarjetas, formadas por 20 tarjetas con complemento verbales y 1 tarjeta de sujeto. Esta última está creada para que se pueda dar inicio al juego. Dado que es necesario repartir todas las cartas, sin que exista una banca, aquel jugador que posee la tarjeta azul de sujeto es el encargado de iniciar la partida. Dada la complejidad sintáctica que suponen los complementos verbales, se han incluidos ejemplos en las tarjetas verdes con oraciones simples sin recategorizaciones o doble pronominalización.

Por último, es importante destacar que, al finalizar el juego, los alumnos deben ser capaces de cerrar la partida. Como en el juego anterior, existe una única modalidad de emparejar las tarjetas. Por consiguiente, si el alumnado no consigue cerrarla, debe encontrar el error cometido en las jugadas anteriores. Para ello, se debe estar atento a las distintas parejas creadas por el mismo jugador o por sus compañeros (**Ver: Anexo 12**).

#### **4.4.5. Juego didáctico V: Trivial gramatical**

El último juego creado se basa en el juego de mesa canadiense del Trivial Pursuit. Los jugadores deben pretender responder a las preguntas planteadas en las tarjetas. Como en la versión tradicional, el juego está formado por un tablero cromático en el que cada color representa una categoría de preguntas (**Ver: Anexo 17**). En esta versión, las categorías de colores corresponden a una tipología de ejercicio práctico: crear una oración (amarillo), elegir la respuesta correcta (verde), identificar la categoría gramatical (azul), identificar la función sintáctica (rojo), completar la definición (rosa) y corregir la oración (naranja).

Los alumnos deben pretender conseguir el mayor número de cartas posible, respondiendo a la pregunta de cada tarjeta. Así pues, los triángulos se sustituyen por las tarjetas. El juego termina cuando un jugador consigue la última tarjeta, respondiendo correctamente a las preguntas planteada. Este es el único recurso que necesita la creación de unas fichas

que identifiquen los jugadores en el tablero, ya que el resto de materiales se ha diseñado previamente.

El objetivo didáctico de este último juego reside en la capacidad de observar la lengua desde una perspectiva morfosintáctica (OBJ 1). En consecuencia, este juego permite trabajar los distintos objetivos didácticos mencionados en los juegos anteriores. Dicho de otro modo, las distintas categorías cromáticas del juego del trivial requieren conocer los contenidos gramaticales del curso de 2.º de la ESO y, de ahí, que trabaje los objetivos didácticos del resto de juegos (OBJ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8).

Siguiendo la estructura de la versión original, se han creado un total de 6 categorías de preguntas. Todas ellas poseen un total de 10 preguntas por categorías, de ahí que exista un total de 60 preguntas de contenido morfosintácticos que se deban conocer. No obstante, cabe destacar la maleabilidad del recurso metodológico ya que, si no se desea incluir un tipo de contenido curricular se eliminan las tarjetas de ese color sin que suponga una alteración de la dinámica del juego. Por ejemplo, si no se quiere trabajar los complementos verbales pueden eliminarse las tarjetas rojas y obviar las casillas del tablero.

De un modo similar al resto de recursos metodológicos, la hoja de respuestas incluye un espacio en el que el alumnado debe ir anotando las preguntas de las tarjetas que ha conseguido resolver y las respuestas que ha considerado válidas. Todas ellas corresponden a contenidos gramaticales diversos desde categorías gramaticales hasta funciones sintácticas de la oración simple.

#### **4.5. Criterios de evaluación**

La evaluación de las actividades de gamificación se concibe desde tres ejes vertebradores: el aprendizaje (60%), la evaluación entre iguales (20%) y la actitud demostrada (20%), (**Ver: Anexo 3**). Cabe destacar que la evaluación del aprendizaje de los contenidos queda dividida, a su vez, en dos tipos de ejercicios. Las dos tareas pueden realizarse mediante la hoja de actividades diseñada para los diferentes juegos (**Ver: Anexo 12**).

En ellas, se incluye un espacio para la anotación de las respuestas o frases halladas durante el juego (30%). Como se ha indicado, los alumnos deben escribir las oraciones, las parejas o las respuestas en una hoja. En la parrilla de programación (**Ver: Anexo 3**), se indica la manera en que se lleva a cabo la evaluación de las respuestas, mediante una serie de criterios diferentes: la capacidad de aplicar los conocimientos morfológicos y la capacidad de aplicar los conocimientos sintácticos.

La segunda tarea de esta área se incluye en la misma hoja de respuestas. Al final del espacio de juego, los alumnos deben completar a las afirmaciones que recogen los contenidos trabajados (30%). Se trata de un ejercicio individual y, por lo tanto, equivale a una breve prueba de evaluación y de síntesis de los contenidos morfosintácticos trabajados. La prueba está puntuada sobre un máximo de 10 puntos, en los que cada respuesta correcta equivale a un punto (**Ver: Anexo 8. «Tabla de...»**).

Respecto a la tabla de ponderaciones, cabe mencionar que el modelo de calificación se basa en los criterios seguidos por el centro en el que se contextualiza la propuesta de innovación. La herramienta principal de evaluación queda establecida por una puntuación sobre 10, mientras que el centro sigue la normativa del sistema educativo, según la cual existen 4 calificaciones obtenibles. En consecuencia, el centro recoge una tabla de ponderaciones que permite la adaptación del sistema cuantitativo al sistema cualitativo de la evaluación a partir de los criterios de la orden ENS/108/2018.

En segundo lugar, la evaluación de las pruebas se hace a partir de la evaluación del alumnado. Para estas actividades de evaluación de la actitud, se incluye una parrilla de autoevaluación (10%) y de coevaluación (10%). La finalidad de ellas reside en observar y tomar conciencia del aprendizaje y de la actitud propia y de los demás. Este tipo de evaluación considera como aspectos evaluables, entre otros, el respeto y la cooperación **(Ver: Anexo 9)**.

Finalmente, la última área de evaluación se lleva a cabo por el propio profesor a partir de unos parámetros similares a las evaluaciones anteriores **(Ver: Anexo 10)**. El objetivo de evaluar la actitud por parte de tres actores diferentes (el alumno, los compañeros y el profesor) reside en hallar una evaluación objetiva que contemple diferentes puntos de vista. Los criterios que se toman en cuenta en esta fase se asemejan a los cuestionarios de coevaluación y autoevaluación.

#### **4.6. Medidas de atención a la diversidad**

Para llevar a cabo la inclusión de todo el alumnado en el desarrollo de la propuesta de innovación, cabe tener en cuenta que las cinco actividades se trabajan a partir de grupos cooperativos. De este modo, puede subrayarse que las dinámicas se establecen, desde un primer momento, en el seno de una metodología inclusiva. Por ello, la ventaja principal de estas dinámicas lúdicas reside en su capacidad de integrar todo el alumnado.

En este sentido, el aprendizaje cooperativo que requiere la utilización de los juegos didácticos representa una estrategia que promociona el aprendizaje desde la colaboración entre iguales. Todos los alumnos de un mismo equipo de base deben asegurarse que todos los miembros avanzan en el desarrollo de las competencias previstas para alcanzar los logros individuales. No cabe olvidar, así pues, que el aprendizaje entre iguales y el aprendizaje cooperativo son dos pilares esenciales de las medidas de atención a la diversidad.

Además, respecto a los equipos cooperativos debe subrayarse que estos quedan establecidos previamente por el profesorado en relación con unos criterios objetivos que garanticen la heterogeneidad de la composición. La formación de los grupos cooperativos se lleva a cabo con la finalidad de garantizar la participación, la interacción y la inclusión de todo el alumnado. De este modo, los alumnos con necesidades educativas especiales participan en un proceso de aprendizaje de tutoría entre iguales, estrategia destinada, de nuevo, a la inclusión de la diversidad en el aula.

Asimismo, en cuanto a las distintas herramientas de evaluación del aprendizaje, se prevé un modelo adaptado para cada una de las actividades previstas (**Ver: Anexo 8**). Estas presentan un formato de tipo test, en el que los alumnos deben valorar si las afirmaciones son verdaderas o falsas. En su mayoría, los ejemplos oraciones corresponden a las pruebas de evaluación previamente descritas, con una estructura en diez preguntas con un total de 10 puntos. Los enunciados presentan una identificación tipográfica de los elementos o conceptos esenciales, para facilitar la lectura y la comprensión de las preguntas.

Finalmente, cabe mencionar que los objetivos didácticos evaluables corresponden a los objetivos generales previamente descritos (**Ver: Apartado 4.2.1**), dado el carácter cooperativo del aprendizaje que engloban las cinco dinámicas lúdicas. Además, se considera que las hojas de respuestas se pueden completar por el alumnado de NEE, ya que acogen una anotación por escrito de los logros conseguidos a lo largo del juego. Sin embargo, si se considera oportuno para casos concretos los criterios de corrección podrían adaptarse correspondientemente.

#### **4.7. Aplicación en el aula**

Como se ha mencionado con anterioridad, la propuesta didáctica de los cinco recursos metodológico se debe a la experiencia en dos centros escolares. En este sentido, cabe destacar que, a lo largo del segundo período de prácticas, tuve la oportunidad de introducir uno de los juegos didácticos, Juego III, incluidos en esta propuesta de intervención.

Sin embargo, se trataba de una versión similar ya que la intervención se realizó en un aula de 1.º de la ESO, en la que los contenidos variaban ligeramente. A pesar de haber modificado algunos cambios en la versión que se presenta en este trabajo, el recurso del juego de memoria se introdujo para trabajar las tipologías oracionales según el sujeto. La actitud del alumnado y los resultados observados en el aula de 1.º de la ESO, me llevaron a diversificar los recursos creados en este trabajo, ampliándolos a un total de cinco metodologías.

Como puede observarse en las respuestas del alumnado, debo mencionar que la introducción de estas actividades tuvo una acogida positiva en el alumnado. Tras la intervención del Prácticum II, llevé a cabo un cuestionario de evaluación de mi labor en el que se incluía una evaluación de los recursos metodológicos. Según el 90% del alumnado, los recursos de gamificación les sirvieron para poner en práctica los contenidos de gramática que se presentaban (**Ver: Anexo 18**). Asimismo, dentro del mismo cuestionario de evaluación se reservaba un espacio para que el alumnado pudiera analizar cuáles habrían sido los aspectos más positivos de la intervención. A pesar de que se trataba de una pregunta abierta, algunos coincidieron en resaltar el dinamismo de la intervención mediante la utilización de juegos (**Ver: Anexo 18**).

Tras hablar con los alumnos sobre los juegos realizados en clase, se puede atribuir esta acogida positiva en el aula a múltiples factores como la novedad o la singularidad de los recursos que permiten romper las dinámicas esperables y rutinarias. Como se veía en el

marco teórico, cuando se altera el diseño de las tareas de aprendizaje, adaptándolas a las preferencias de percepción del alumnado, se consigue activar la motivación extrínseca del alumnado.

No obstante, no cabe olvidar que la recepción positiva de las dinámicas de gamificación se debió, en parte, a la metodología cooperativa del centro. El alumnado está acostumbrado a aprender mediante recursos que garantizan la participación: la práctica de los contenidos es el foco del aprendizaje. Dado que las dinámicas de grupo que requieren la colaboración y la participación no les resultaban extrañas, el recurso se adaptaba al estilo de aprendizaje al que estaban acostumbrados.

## 5. Conclusiones

En definitiva, la gamificación propone la introducción de metodologías lúdicas en contextos educativos. Aunque la introducción del juego en la educación no constituye una novedad, actualmente representa un vehículo para garantizar una pedagogía basada en el alumnado como foco del proceso de aprendizaje. Así pues, las dinámicas de gamificación aportan una serie de beneficios que, según la teoría humanista y los postulados conductistas, facilitan un aprendizaje significado.

Estas ventajas pedagógicas se basan en la idea de la motivación como una actitud hacia el aprendizaje que puede venir condicionado por el contexto de aprendizaje. En dicho entorno, confluyen una variedad de circunstancias entre las que destaca la relación o actitud hacia la tarea de aprendizaje. Como se subrayaba en el marco teórico, la presentación del contenido representa una palanca de activación de la motivación o de desmotivación del aprendizaje del alumnado.

El efecto motivacional que poseen los recursos metodológicos depende, en mayor o menor medida, del diseño de las mecánicas lúdicas y de los objetivos didácticos comprendidos. Por un lado, los recursos metodológicos deben comprender un sistema de mecánicas, a partir de las reglas de juego, que garanticen una consecución de los objetivos didácticos. De resultas, los materiales lúdicos deben concebirse como un medio de presentación de un contenido.

Esta concepción de la gamificación como estrategia o vehículo de presentación de un conocimiento se enmarca dentro del término de juego didáctico o *game-based learning*. Como se ha visto, esta metodología para la enseñanza de la lengua castellana presenta diferentes formatos y objetivos. Por un lado, los recursos basados en juegos de mesa tradicionales y, por lo tanto, en formato físico, están dirigidos o bien a las etapas de Educación Infantil y Primaria para un alumnado que posee el español como L1, o bien a la enseñanza de ELE para un alumnado adulto.

Por otro lado, la mayoría de materiales para el aprendizaje de los contenidos gramaticales acogen una concepción tradicional de la enseñanza de gramática, en la que el alumnado debe analizar esquemáticamente distintas estructuras oracionales a partir de los contenidos morfosintácticos. En aquellos casos en los que se aplican estrategias de

gamificación, los ejercicios de gramática se presentan en formato digital como juegos de selección similares a una prueba de evaluación.

Así pues, los recursos de la intervención didáctica recogida en el trabajo suponen un término medio entre los recursos de análisis oracional más tradicionales y la metodología de enseñanza de los contenidos gramaticales en la etapa de Educación Primaria. La presente propuesta didáctica recoge un total de cinco recursos basados en juegos de mesa clásicos – Uno, Trivial, Parejas, Dominó y Memoria – que se han creado para trabajar la aplicación de los conceptos morfosintácticos de 2.º de la ESO.

A partir de la conversión de unos objetivos didácticos en objetivos lúdicos, el alumnado debe poner en práctica los conocimientos gramaticales necesarios para poder hacer frente al reto del juego. En otras palabras, para poder participar en la experiencia recreativa, el alumnado debe conocer y dominar conceptos como *categoría gramatical*, *función sintáctica* o *estructura oracional*. De este modo, se ejercitan los contenidos morfosintácticos mediante tareas gamificadas en un proceso de aprendizaje basado en la motivación hacia la tarea.

Como afirmaba Rubio (1993), la gramática tiende a concebirse entre el alumnado como el apartado tedioso del estudio de la lengua. La introducción de la gamificación puede revertir la pandemia que arrastra la materia de Lengua castellana y literatura que afecta el área de los contenidos gramaticales. A través de una metodología de juegos educativos se puede activar la motivación extrínseca transformando el recelo en una mirada entusiasta por aprender el funcionamiento de la lengua.

## 6. Bibliografía

### 6.1. Obras consultadas

- Alonso Tapia, J. (2003). *Motivar para el aprendizaje*. Barcelona, España: Edebé
- Alonso, C.M. (1999). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero
- Avedon, E. M. y Sutton-Smith, B. (2015). *The Study of Games*. New York, USA: Ishi Press International.
- Cataluña. Orden ENS/108/2018, de 4 de juliol, per la qual es determinen el procediment, els documents i els requisits formals del procés d'avaluació a l'educació secundària obligatòria. DOGC [en línia], núm. 7659 - 9.7.2018). <<https://dogc.vlex.es/vid/ordre-ens-108-2018-730936829>>.
- Coll, C. y Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. En *Cuadernos de pedagogía*, 168 (4).
- Cruz, G. (2017). Living the game or playing life? Notes about digital games and education into the ludified culture. En *Revista Brasileira de Ciencias*, 1 (3), p. 226.
- Cyrs, E. T. (1995). *Essential skills for college teaching: Creating a motivational environment*. Educational Development Associates.
- Díaz-Delgado, N. (2018). Gamificar y transformar la escuela. En *Revista Mediterránea de Comunicación/Mediterranean Journal of Communication*, 9(2), 61-73. Recuperado de: <https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.2.24>
- Dunn, R. (1988). Gender differences in EEG patterns: Are they indexes of different cognitive styles?. Institute of education of science. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=ED300416>
- Dunn, R. y Dunn, K. (1984). *La enseñanza y el estilo individual de aprendizaje*. Madrid, España: Anaya
- Fernández, D., Huerto, J., Rodríguez, L. y Cañete, E. (2011). *Broquel. Lengua castellana y literatura*. Barcelona, España: Castellnou Edicions
- Fernández, D., Huerto, J., Rodríguez, L. y Cañete, E. (2011). *Nuevo Azacán. Lengua castellana y literatura*. Barcelona, España: Castellnou Edicions
- Figuerola, J. (2015). Using Gamification to Enhance Second Language Learning. *Digital Education Review*, 27. Recuperado de: <http://greav.ub.edu/der/>
- Fundéu (2012). Ludificación, mejor que gamificación como traducción de *gamification*. En *Recomendaciones*. Recuperado de: <https://www.fundeu.es/recomendacion/ludificacion-mejor-que-gamificacion-como-traduccion-de-gamification-1390/>
- Gallardo-Pujol, D. y Pueyo, A. (2010). Estabilitat i desenvolupament de la intel·ligència i el QI. En *Psicología de les diferències individuals*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- García Bacete, F.J. y Betoret, D. (2002). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. En *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 1(6), pp.24-36.
- Guerrero, P. y López, A. (1998). *El taller de lengua y literatura*. Madrid, España: Bruño.
- Huizinga, J. (1949). *Homo Ludens. A study of the play-element in culture*, London, UK: Routledge & Kegan Paul
- Iglesias Casal, I. y Prieto Grande, M., (2000). *¡Hagan juego! Actividades y recursos lúdicos para la enseñanza del español*. Madrid, España: Edinumen.

- Instituto Cervantes (s.f.). *Estilos de aprendizaje*. Diccionario de términos clave de ELE. Centro virtual cervantes. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/estilo.html](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estilo.html)
- Knowles, L. (1982). *Teaching and Reading*. Londres, UK: National Council on Industrial Language Training.
- Lui, C. (2018). The Preferred Perceptual Learning Styles of Hispanic Higher Education Students. En *Journal of Hispanic Higher Education*. Recuperado de: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1538192718801793?journalCode=jhha>
- Martínez Acudo, J. de D. (2002). Tendencias en los estilos de aprendizaje de una lengua extranjera. En *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 14, pp.175-19.
- McGonigal, J. (2012). *Reality is broken*. London, United Kingdom: Vintage Books
- Miras, M. (1993). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. En C. Coll, E. Martín; T., Mauri, M. Miras; J. Onrubia, I Solé y A. Zabala. *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Graó
- Polaino, A. (1993). Procesos afectivos y aprendizaje: intervención psicopedagógica. En J. Beltrán (ed.), *Intervención psicopedagógica*. Madrid, España: Pirámide, pp. 108-142.
- Prot, B. (2004). *Pedagogía de la motivación: Cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid, España: Narcea
- Recio, O. (2017). *Educación jugando: un reto para el siglo XXI*. España: Editorial Nexo Ediciones.
- Romero, M., Usart, M., y Ott, M. (2015). Can serious games contribute to developing and sustaining 21st century skills?. En *Games and Culture*, 10(2), pp. 148-177. Recuperado de doi: <https://doi.org/10.1177/1555412014548919>
- Rubio, L. (1993). *El estudio de la gramática convertido en juego de mesa*. Madrid, España: Ediciones del orto.
- Teixes, F. (2015). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Torres-Toukoudis, A. y Romero-rodríguez, L. (2018). Aprender jugando. La gamificación en el aula. En García-Ruiz, R. (ed.) *Educación para los nuevos medios*. Quito, Perú: Universidad Politécnica Salesiana
- Van Eck, R. (2006). Digital game-based learning: It's not just the digital natives who are restless. En *Educase Review*, 41,2, 1-16.
- Zarzycka, E. (2016). Kahoot it or not? Can games be motivating in learning grammar?. En *Journal: Teaching English with Technology*, 3, pp. 17-36.

## 6.2. Obras de ampliación

### - Gamificación en el aula

- BBVA Innovation Edge (2012). Gamificación, el negocio de la diversión. Consultora de medios Nielsen. Recuperado de: [https://www.centrodeinnovacionbbva.com/sites/default/files/content-legacy/documentos/pdfs/gamification\\_spanish.pdf](https://www.centrodeinnovacionbbva.com/sites/default/files/content-legacy/documentos/pdfs/gamification_spanish.pdf)
- Carrión-Salinas, G.A. (2017). *Gamificación en educación primaria. Un estudio piloto desde la perspectiva de sus protagonistas*. Huelva, España: Universidad Internacional de Andalucía. Recuperado de: [https://www.academia.edu/35066569/Gamificación\\_en\\_educación primaria.\\_Un\\_estudio\\_piloto\\_desde\\_la\\_perspectiva\\_de\\_sus\\_protagonistas](https://www.academia.edu/35066569/Gamificación_en_educación primaria._Un_estudio_piloto_desde_la_perspectiva_de_sus_protagonistas)

- Del Cerro, G. (2015). Aprender jugando, resolviendo: diseñando experiencias positivas de aprendizaje. En XII Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria Educar para transformar: Aprendizaje experiencial, pp. 237-244. Recuperado de: <https://goo.gl/x6Z70t>
- Deterding, S. (2011): *Gamification: Toward a Definition*, Vancouver, Canadá: CHI. Recuperado de: <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/02-Deterding-Khaled-Nacke-Dixon.pdf>.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification. En: 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments (9-15). Recuperado de: <https://goo.gl/2n6hOC>
- Glover, I. (2013): *Play as you learn: gamification as a technique for motivating learners*, Sheffield, UK: Hallam University. Recuperado de: <http://shura.shu.ac.uk/7172/>
- Latorre, O. (2011). Géneros de juegos y videojuegos. Una aproximación desde diversas perspectivas teóricas. En *Revista de Recerca i d'Anàlisi*, 28(1), pp.127-146. Recuperado de: <https://doi.org/10.2436/20.3008.01.81>
- Latorre, O. (2012). *El lenguaje videolúdico. Análisis de la significación del videojuego*. Barcelona, España: Laertes
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (1991). A theory of goal setting and task performance. En *Academy of Management*, 16(2), pp. 480-483. Recuperado de: <https://doi.org/10.2307/258875>
- Marín Díaz, V. (2012) *Los Videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos*. Madrid, España: Síntesis
- Megías, M. (2016). *Experiencia MOOC: un enfoque hacia el aprendizaje digital la creación de contenidos docentes y comunidades online*. Granada, España: Editorial Universidad de Granada
- NMC (2014): The Horizon Report. En *Higher Education Edition*. Recuperado de: <http://www.nmc.org/pdf/2014-nmc-horizon-report-he-EN.pdf>
- Van Lier, L. (2008): Agency in the classroom. En Lantolf, J.P. y Poehner, M.E. (eds.), *Sociocultural theory and the teaching of second languages*. London, UK: Equinox. Recuperado de: <http://www.dilit.it/allegati/LeoVanLierScrittaParte.pdf>
- Recassens, M. (1986). *Cómo jugar con el lenguaje*, Barcelona, España: CEAC

### - **Motivación del aprendizaje**

- Barrientos, C. (1982). *Una técnica de animación a la lectura*, Madrid, España: Narcea
- Calero Guisado, A., Pérez González, R., Maldonado Rico, A. y Sebastián Gascón, M.E. (1999). Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura. En Educación Infantil (ed.), *Monografías Escuela Española*. Barcelona, España: Praxis
- Lazzaro, N. (2012). *The 4 Keys 2 Fun*. [blog] Nicole Lazzaro. Recuperado de: <https://goo.gl/Lraxqa>
- Marina, J.A. (2013): *Talento, motivación e inteligencia. Las claves de una buena educación*. Madrid, España: Ariel
- Martínez Otero, V. (2007). *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, España: Anthropos Editorial.
- MORA, F. (2013): *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid, España: Alianza Editorial

- Rodari, G. (1996) *Gramática de la fantasía*. España: Ediciones del Bronce
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation. En *Social Development, and Well-Being. American Psychologist*, 55(1), 68-78. Recuperado de: <https://goo.gl/BQEepL>

### 6.3. Portales de recursos consultados

- Abarca, A. (2016). Juegos. 9letras. Recuperado de: <https://9letras.wordpress.com/traduccion/>
- Albarrán, L. (s.f.). Repaso. Ejercicios de sintaxis. Recuperado de: <http://perso.wanadoo.es/louralba/lourjavejerc.htm>
- Alonso, I. (2012). Ejercicios interactivos. Saca la lengua. Recuperado de: <https://ismaelprofedelengua.blogspot.com/p/ejercicios-interactivos.html>
- Barklei, C. (2017). LENGUA. Tiempos verbales: presente, futuro, pretérito. El Blog de Sami. Recuperado de: <http://elblogdesami.org/lengua-68/>
- Coirano, Z. (2013). Juego interactivo PowerPoint—el día de las brujas. Español para iniciantes. Recuperado de: <http://espanholiniciantes.blogspot.com/>
- Domenech, L. y Romero, A. (s.f.). Actividades interactivas. Materiales de Lengua y literatura. Recuperado de: [http://www.materialesdelengua.org/WEB/index\\_web.htm](http://www.materialesdelengua.org/WEB/index_web.htm)
- Educapeques (2014). Juegos de lengua: ¡¡Juega con las palabras!! Portal de Educación Infantil y Primaria. Recuperado de: <https://www.educapeques.com/juegos-de-lengua-infantil-primaria>
- ELE Internacional (s.f.). DADOMANÍA: Jugando con dados en la clase de ELE. EIE Internacional. Recuperado de: <https://eleinternacional.com/blog/dadomania-en-la-clase-de-ele/>
- Fernández Vivancos, L. (2017). Morfosintaxis. Recursos. Audición y lenguaje. Recuperado de: <http://audiciontierno.blogspot.com/search/label/NIVEL%20MORFOSINTÁCTICO>.
- Genover, J. (s.f.). Sintaxis. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~jgenover/sinta.htm>
- Gómez, A. (2016). Juegos de mesa con verbos para divertirse en clase. ProfedeELE. Recuperado de: <https://www.profedele.es/profesores/juegos-mesa-verbos/>
- Gómez, G. (2011). Juegos para A1: Los seis con el presente. Profesor en apuros. Recuperado de: <https://profesorenapuros.es/2011/06/07/juegos-para-a1-los-seis-con-el-presente/>
- González-Serna, J.M. (s.f.). Recursos. Aula de Letras. Recuperado de: <http://www.auladeletras.net/material/test/sintaxis.htm>
- Hernández, P. (2019). Sintaxis: Práctica y práctica. Apuntes de lengua. Recuperado de: <http://www.apuntesdelengua.com/blog/cursos/2º-eso/sintaxis/sintaxis-practica-y-practica/>
- Interactivos para la clase. (2017). Estupendo Lapbook de adverbios. Educación primaria. Recuperado de: <https://educacionprimaria.mx/estupendo-lapbook-de-adverbios/>
- Junta de Castilla y León (s.f.). Sujeto y predicado. Lengua española. Recuperado de: [http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/aplicaciones/lengua/popup\\_fullscreen.htm](http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/gallery/Recursos%20Infinity/aplicaciones/lengua/popup_fullscreen.htm)
- LaclasedeELE (2019). 10 juegos de mesa gramaticales: conjugación y tiempos verbales en español. Teachers pay teachers. Recuperado de: <https://www.teacherspayteachers.com/Product/10-Juegos-de-mesa-gramaticales-conjugacion-y-tiempos-verbales-en-espanol-3410007>

- Orellana, A. y Falcón, J. (s.f.). Juegos de gramática. Juegos Infantiles. Recuperado de: <https://juegosinfantiles.bosquedefantasias.com/lengua-literatura/gramatica>
- Orientación Andújar (2019). Manipulativos: El-juego de las frases hechas. Recuperado de: <https://www.orientacionandujar.es/2019/02/08/manipulativos-el-juego-de-las-frases-hechas/manipulativos-el-juego-de-las-frases-hechas-001/>
- Picado, N. (2018). Gramática. Español para inmigrantes. Recuperado de: <https://espanolparainmigrantes.wordpress.com/author/churriguera/>
- Profedele. (2012). Verbolocura: El juego de los verbos. Recuperado de: <https://www.profedeele.es/verbolocura/>
- Puertas Galán, J.M. (s.f.) Juegos educativos: juegos de lengua. CEIP Virgen de la Cabeza. Recuperado de: <https://juegoseducativosceipvirgendelacabeza.blogspot.com/>
- RutaELE (s.f.). Materiales (MCER). Revista digital de innovación educativa para profesores de E/LE. Recuperado de: <http://www.rutaele.es/materiales/>
- Torres, R. (2013). Los juegos de mesa en el aula de ELE (II). El rincón del profesor de ELE. Recuperado de: <http://www.rinconprofele.com/2013/09/los-juegos-de-mesa-en-el-aula-de-ele-ii.html>
- Varela, M. (2007). ¿Qué has hecho hoy?. Eñe A1. Hueber Verlag. Recuperado de: <https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2009/11/enea1-07-hecho.pdf>

## 7. Anexos

### Anexo 1. Secuenciación de Lengua castellana y literatura del centro de prácticas

1R. TRIMESTRE 2N. ESO	LECTURA, EXPRESSIÓ I LÈXIC	ÚS I COMUNICACIÓ	ESTUDI DE LA LLENGUA		
			FONÈTICA I ORTOGRAFIA	MORFOLOGIA I SINTAXI	SEMÀNTICA
<b>UNITAT 1</b>  <b>TEXT LÍRIC</b>  <b>Literatura Medieval</b>	TEXT: CL, EE i EO	Lírica trobadoresca	Evolució de la llengua: arcaïsmes i llatinismes	Estructures gramaticals  <b>Activitat.</b> Una traducció al llarg dels segles.	Sinònims/Antònims a partir del TEXT.
<b>UNITAT 2.</b>  <b>TEXT EPISTOLAR</b>	TEXT: CL, EE i EO	Característiques de la carta, email o SMS  <b>Activitat*.</b> Correspondència epistolar	Us de la G/J i la Y/LL	Pronoms 2 <sup>a</sup> Persona (formal i informal)  Determinants  <b>VERBS:</b> El Present	Sinònims/Antònims a partir del TEXT.
<b>PROJECTE 1 (Unitat 1): La Veu dels Trobadors</b>					
2N. TRIMESTRE 2N. ESO	LECTURA, EXPRESSIÓ I LÈXIC	ÚS I COMUNICACIÓ	ESTUDI DE LA LLENGUA		
			FONÈTICA I ORTOGRAFIA	MORFOLOGIA I SINTAXI	SEMÀNTICA
<b>UNITAT 3.</b>  <b>TEXT PREDICTIU</b>	TEXT: CL, EE i EO	Característiques del text predictiu	Ús de la X/S	Complements Verbals: Atribut/ C.Pred.  <b>VERBS:</b> El Condicional	Sinònims/Antònims a partir del TEXT
<b>UNITAT 4.</b>  <b>TEXT PERSUASIU</b>	TEXT: CL, EE i EO	Característiques del text persuasiu	Sons consonàntics	Complements Verbals: CD/ CI/ C.Agent	Sinònims/Antònims a partir del TEXT
<b>PROJECTE 3 (Unitat 3): Com et veus amb 24 anys?</b>					
<b>PROJECTE 4 (Unitat 4): Cartell publicitari</b>					
2N. TRIMESTRE 2N. ESO	LECTURA, EXPRESSIÓ I LÈXIC	ÚS I COMUNICACIÓ	ESTUDI DE LA LLENGUA		
			FONÈTICA I ORTOGRAFIA	MORFOLOGIA I SINTAXI	SEMÀNTICA
<b>UNITAT 5.</b>  <b>TEXT ARGUMENTATIU</b>	TEXT: CL, EE i EO	Característiques del text argumentatiu	Signes Puntuació	Complements Verbals: CC/CRV	Sinònims/Antònims a partir del TEXT

<b>UNITAT 6.</b> <b>TEXT NARRATIU</b>	TEXT: CL, EE i EO	Característiques del text narratiu	Síntesis Ortografia	Síntesi dels Complements Verbals	Sinònims/Antònims a partir del TEXT
<b>PROJECTE 5 (Lectura obligatòria): Fem tertúlia a l'Aula!</b>					

Tabla 1. Fuente: elaboración propia. A partir de los contenidos del libro digital del centro Escuela Santa Dorotea de 2.º de la ESO

## Anexo 2. Recursos de gamificación para la enseñanza de lengua castellana

- Oferta de recursos de juegos didácticos de lengua española (según la etapa y el objeto de estudio):

	L1	L2
Educación infantil	X	X
Educación primaria	X	X
Educación secundaria		X
Educación superior (adultos)		X

Tabla 2. Fuente: elaboración propia

- Tabla de los recursos metodológicos de gamificación de lengua castellana analizados:

	TÍTULO	AUTOR	ETAPA	LENGUA	ÁREA	FORMATO
1.	¿Qué has hecho hoy?	Varela, M.	Adultos	L2	morfología	juego de mesa
2.	Apuntes de lengua	Hernández, P.	ESO	L1	morfosintaxis	digital
3.	Audición y lenguaje	Fernández Vivancos, L.	EI/EP	L1	morfosintaxis	juego de mesa
4.	Aula de Letras	González-Serna, J.M.	ESO	L1	morfosintaxis	digital
5.	Dadomanía	ELE Internacional	Adultos	L2	morfología	juego de mesa
6.	Ejercicios de Sintaxis	Albarrán, L.	ESO	L1	sintaxis	digital
7.	El rincón del profesor de ELE	Torres, R.	Adultos	L2	morfología	juego de mesa
8.	Gramática para inmigrantes	Picado, N.	Adultos	L2	morfosintaxis	juego de mesa
9.	Juega con las palabras	Educapeques	EI/EP	L1	morfología	juego de mesa
10.	Juego interactivo	Coirano, Z.	EI/EP	L2	morfología	digital
11.	Juegos de Bosque de Fantasía	Orellana, A. y Falcón, J.	EI/EP	L1	morfosintaxis	juego de mesa
12.	Juegos de mesa con verbos	Gómez, A.	Adultos	L2	morfología	juego de mesa
13.	Juegos de mesa gramaticales	La clase de ELE	Adultos	L2	morfología	juego de mesa

14.	Juegos de lengu	Puertas Galán, J.M.	ESO	L1	morfosintaxis	digital
15.	Juegos de 9letras	Abarca, A.	EI/EP	L1	morfología	juego de mesa
16.	Lapbook de adverbios	Interactivos para la clase	EI/EP	L1	morfología	juego de mesa
17.	Manipulativos	Orientación Andújar	EI/EP	L1	sintaxis	juego de mesa
18.	Materiales (MCER)	RutaELE	Adultos	L2	morfosintaxis	juego de mesa
19.	Materiales de Lengua	Domenech, L. y Romero, A.	ESO	L1	morfosintaxis	digital
20.	Profesor en apuros	Gómez, G.	Adultos	L2	morfosintaxis	juego de mesa
21.	Saca la lengua.	Alonso, I.	ESO	L1	morfosintaxis	digital
22.	Sintaxis	Genover, J.	ESO	L1	sintaxis	digital
23.	Sujeto y predicado	Junta de Castilla y León	ESO	L1	sintaxis	digital
24.	Tiempos verbales	Barklei, C.	EI/EP	L1	morfología	juego de mesa
25.	Verbolocura	Profedele	Adultos	L2	morfología	juego de mesa

**Tabla 3.** Fuente: elaboración propia  
Ver: Apartado «Bibliografía» o «Portales de recursos consultados»

### Anexo 3. Programación didáctica

¡Demos juego a la gramática!			
<b>Autor:</b>	Marina Grifoll	<b>Nivel:</b>	2.º de la ESO
<b>Funcionamiento de la lengua:</b>	Gramática	<b>Extensión:</b>	5 sesiones
<b>Contenidos morfosintácticos:</b>	categorías gramaticales, funciones sintácticas y estructuras oracionales	<b>Metodología:</b>	Gamificación ( <i>juegos didácticos</i> ) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego I: Uno de categorías gramaticales</li> <li>- Juego II: Domino de oraciones</li> <li>- Juego III: Memoria de sujetos</li> <li>- Juego IV: Parejas de complementos</li> <li>- Juego V: Trivial gramatical</li> </ul>
Descripción general de la propuesta			
<p>Generalmente la consolidación de los contenidos morfosintácticos se lleva a cabo mediante el análisis gramatical de oraciones. Este tipo de tareas pueden llegar a resultar tediosas para el aprendizaje del funcionamiento de la lengua. Esta intervención didáctica pretende subvertir dicha tendencia mediante la introducción de distintos juegos de mesa clásicos revisados para su uso como recursos en el aula de secundaria. A través de la inserción de dichos recursos de gamificación, creados para practicar conceptos morfosintácticos, se pretende ofrecer al alumnado una oportunidad para observar la lengua en su conjunto desde una perspectiva agradable y dinámica.</p>			
Objetivos centrales de aprendizaje			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. aplicar los conocimientos morfosintácticos a distintos tipos de ejercicios prácticos</li> <li>2. reconocer las distintas categorías gramaticales (adjetivo, adverbio, conjunción, determinante, preposición, nombre, pronombre, verbo e interjección)</li> <li>3. distinguir las diferencias funcionales que poseen las distintas categorías gramaticales</li> <li>4. observar las oraciones como unidades conformadas por dos mitades (sujeto y predicado)</li> </ol>			

5. identificar las distintas tipologías oracionales según la actitud del hablante y según la estructura sintáctica.
6. diferenciar los distintos complementos verbales de la oración
7. relacionar los conceptos morfosintácticos con errores gramaticales en la estructura oracional participar de la actividad del juego desde el respeto, la empatía y la colaboración con el resto de jugadores

## Competencias de aprendizaje

### Ámbito lingüístico

- Dimensión comprensión lectora:
  - o Competencia 2: Reconocer los géneros de texto, la estructura y su formato, e interpretar los rasgos léxicos y morfosintácticos para comprenderlo.
- Dimensión expresión escrita
  - o Competencia 5: Escribir textos de tipología diversa y en diferentes formatos y soportes con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística.
  - o Competencia 6: Revisar y corregir el texto para mejorarlo, y cuidar de su presentación formal.
- Dimensión comunicación oral
  - o Competencia 8: Producir textos orales de tipología diversa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, empleando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes
- Dimensión actitudinal y plurilingüe
  - o Actitud 2: Implicarse activa y reflexivamente en interacciones orales con una actitud dialogante y de escucha
  - o Actitud 3: Manifestar una actitud de respeto y de valoración positiva de la diversidad lingüística del entorno

### Ámbito personal y social

- Autoconocimiento
  - o Competencia 1: Tomar conciencia de uno mismo e implicarse en el proceso de crecimiento personal
- Aprender a aprender
  - o Competencia 2: Conocer y poner en práctica estrategias y hábitos que intervienen en el propio aprendizaje
  - o Competencia 3: Desarrollar habilidades y actitudes que permitan afrontar los retos del aprendizaje a lo largo de la vida
- Participación
  - o Competencia 4: Participar en el aula, en el centro y en el entorno de manera reflexiva y responsable

## Contenidos clave de aprendizaje

### Ámbito lingüístico:

- CC2: Estrategias de comprensión para antes, durante y después de la lectura o de una secuencia audiovisual
- CC5: Adecuación coherencia, cohesión, corrección y presentación
- CC8: Textos orales formales y no formales
- CC11: Lectura y comprensión de textos: estructura, aspectos formales, recursos estilísticos y retóricos
- CC16: Formas de cortesía y respeto en las interacciones orales
- CC19: Pragmática
- CC22: Morfología y sintaxis

### Ámbito personal y social:

- CC2: Capacidades cognitivas
- CC3: Capacidades emocionales
- CC5: Actitud de superación personal
- CC6: Hábitos de aprendizaje
- CC7: Planificación de los aprendizajes
- CC8: Organización del conocimiento
- CC9: Consolidación y recuperación del conocimiento
- CC10: Transferencia de aprendizajes
- CC14: Habilidades y actitudes para el aprendizaje en grupo
- CC15: Dinámicas de cohesión de grupos y colaborativas
- CC17: Habilidades y actitudes para la participación
- CC18: Espacios de participación
- CC19: Recursos y técnicas de participación

## Secuenciación de las actividades

Sesión	Descripción de la actividad	Tiempo	Individual/Grupo	Objetivos relacionados
1	<i>¿Qué es una categoría gramatical?</i> Breve repaso sobre los diferentes tipos de palabras en lengua castellana, excluyendo las interjecciones.	5'	grupo-clase	OBJ 1 y 2
1	<i>Introducción del Juego I.</i> Explicación de las reglas de juego y de los materiales necesarios: las hojas de respuestas.	5'	grupo-clase	OBJ 8
1	<i>Juego del UNO.</i> Distribución de una baraja de naipes (100) por grupo cooperativo y desarrollo de la actividad con la supervisión del profesor. Debe darse una autorregulación de las dinámicas por el mismo grupo.	25'	grupos cooperativos	OBJ 1, 2, 3 y 8

1	<b>Recordatorio/¿Cuánto sabes?</b> Comprobar las hojas de respuesta y realizar la prueba de evaluación para resumir los conceptos más importantes trabajados mediante el juego.	15'	individual/grupo-clase	OBJ 1, 2 y 3
2	<b>¿Cuáles son las dos funciones principales?</b> Breve repaso sobre el funcionamiento del sujeto y del predicado. Conocimiento de concordancia en número y persona.	5'	grupo-clase	OBJ 1, 2
2	<b>Introducción del Juego II.</b> Explicación de las reglas de juego y de los materiales necesarios: las hojas de respuestas.	5'	grupo-clase	OBJ 8
2	<b>Juego del DOMINÓ.</b> Distribución de una baraja de fichas (40) por grupo cooperativo y desarrollo de la actividad con la supervisión del profesor. Debe darse una autorregulación de las dinámicas por el mismo grupo.	25'	grupos colaborativos	OBJ 1, 4 y 8
2	<b>Recordatorio/¿Cuánto sabes?/Actitud</b> Comprobar las hojas de respuesta y realizar las pruebas de evaluación para resumir los conceptos más importantes trabajados mediante el juego.	15'	individual/grupo-clase	OBJ 1 y 4
3	<b>¿Qué tipos de oraciones hay según el sujeto?</b> Breve repaso sobre los diferentes tipos de oracionales: personales e impersonales.	5'	grupo-clase	OBJ 1, 4 y 5
3	<b>Introducción del Juego III.</b> Explicación de las reglas de juego y de los materiales necesarios: las hojas de respuestas.	5'	grupo-clase	OBJ 8
3	<b>Juego de MEMORIA.</b> Distribución de una baraja de tarjetas (30) por grupo cooperativo y desarrollo de la actividad con la supervisión del profesor. Debe darse una autorregulación de las dinámicas por el mismo grupo.	25'	grupos colaborativos	OBJ 1, 4, 5 y 8
3	<b>Recordatorio/¿Cuánto sabes?/Actitud</b> Comprobar las hojas de respuesta y realizar las pruebas de evaluación para resumir los conceptos más importantes trabajados mediante el juego.	15'	individual/grupo-clase	OBJ 1, 4 y 5
4	<b>¿Qué tipos de complementos verbales existen?</b> Breve repaso sobre los diferentes tipos complementos del predicado.	5'	grupo-clase	OBJ 1, 4 y 6
4	<b>Introducción del Juego IV.</b> Explicación de las reglas de juego y de los materiales necesarios: las hojas de respuestas.	5'	grupo-clase	OBJ 8

4	<b>Juego del PAREJAS.</b> Distribución de una baraja de naipes (21) por grupo cooperativo y desarrollo de la actividad con la supervisión del profesor. Debe darse una autorregulación de las dinámicas por el mismo grupo.	25'	grupos colaborativos	OBJ 1, 4, 6 y 8
4	<b>Recordatorio/¿Cuánto sabes?/Actitud</b> Comprobar las hojas de respuesta y realizar las pruebas de evaluación para resumir los conceptos más importantes trabajados mediante el juego.	15'	individual	OBJ 1, 4 y 6
5	<b>¿Qué es una categoría gramatical y una función sintáctica?</b> Breve repaso sobre la diferencia entre morfología y sintaxis.	5'	grupo-clase	OBJ 1
5	<b>Introducción del Juego V.</b> Explicación de las reglas de juego y de los materiales necesarios: las hojas de respuestas.	5'	grupo-clase	OBJ 8
5	<b>Juego del UNO.</b> Distribución de una baraja de tarjetas (60) y un tablero por grupo cooperativo y desarrollo de la actividad con la supervisión del profesor. Debe darse una autorregulación de las dinámicas por el mismo grupo.	25'	grupos colaborativos	OBJ 1 al 8
5	<b>Recordatorio/¿Cuánto sabes?/Actitud</b> Comprobar las hojas de respuesta y realizar las pruebas de evaluación para resumir los conceptos más importantes trabajados mediante el juego.	15'	individual/grupo-clase	OBJ 1 a 8

## Metodología

- Todas las sesiones deben empezar con dos espacios introductorios y dos espacios de síntesis. Los dos primeros, deben utilizarse para **repasar los contenidos gramaticales (5')** y a la **explicación de las reglas de juego (5')**. Los dos espacios de cierre deben destinarse al recordatorio de la **hoja de respuestas (5')** y la **prueba de síntesis (10')**. Debe imprimirse una copia del juego (baraja, tablero, etc.) por grupo cooperativo.
- El objetivo de la introducción del recurso de gamificación es que el alumnado sea capaz de **identificar los distintos conceptos morfosintácticos** trabajados en el aula mediante la presentación práctica del contenido. Para ello, debe darse en el alumnado un **aprendizaje significativo** sobre el **funcionamiento de la lengua** en su conjunto.
- La dinámica de las cinco sesiones previstas reside en la **cooperación**. Si bien los objetivos tienen un **carácter individual**, se hace necesaria la **interacción entre distintos jugadores** para confirmar la adecuación de las respuestas, resolver problemas o respetar los turnos.

## Evaluación

- La evaluación de las actividades de gamificación diseñadas se lleva a cabo mediante la evaluación de los **contenidos didácticos** y de la **actitud** demostrada.
- La primera se realiza mediante dos tipos de ejercicios: la anotación de las **respuestas (30%)** y la **prueba de síntesis ¿Cuánto sabes? (30%)**. Se trata de ejercicios individuales que tienen como finalidad evaluar la adquisición de los contenidos morfosintácticos, recogido en los **objetivos didácticos (OBJ 1-7)**. y, por lo tanto, equivale a una breve prueba de evaluación de síntesis de los contenidos morfosintácticos trabajados.

	Valor numérico sobre 4	Ponderación sobre 10
Asimilación excelente (AE)	4	10
Asimilación notable (AN)	3	7,5
Asimilación Satisfactoria (AS)	2	5
No Asimilación (NA)	1	2,5

- La evaluación de las pruebas se hace a partir de la evaluación del alumnado. Así pues, se incluye una parrilla de **autoevaluación (10%)** y de **coevaluación (10%)**. La finalidad reside en observar y tomar conciencia del aprendizaje y de la actitud propia y de los demás. La última área de evaluación se lleva a cabo por el propio **profesor** a partir de unos parámetros similares a las evaluaciones anteriores. El objetivo de evaluar la actitud por parte de tres actores diferentes (el alumno, los compañeros y el profesor) reside en hallar una evaluación objetiva que contemple diferentes puntos de vista en la adquisición del último objetivo didáctico (**OBJ 8**).

ÁREA COMPETENCIAL	OBJETIVOS DIDÁCTICOS EVALUADOS	PARÁMETROS EVALUADOS	HERRAMIENTAS	PORCENTAJE DEL ÁREA COMPETENCIAL	PORCENTAJE DE CALIFICACIÓN FINAL
ámbito lingüístico	(OBJ 1 -7)	evaluación de los contenidos curriculares	hojas de respuestas	30%	60%
			prueba de síntesis	30%	
ámbito actitudinal	(OBJ 8)	evaluación de la actitud	autoevaluación	10%	20%
			coevaluación	10%	
			evaluación del profesor	20%	20%

## Medidas de atención a la diversidad

- La inclusión de todo el alumnado se lleva a cabo a partir de **grupos cooperativos**: las cinco dinámicas lúdicas se establecen en el seno de una metodología inclusiva, en la que se da un **aprendizaje entre iguales**.
- Los equipos cooperativos deben quedar previamente establecidos por el profesorado en relación con unos criterios objetivos que garanticen la **heterogeneidad** de la **composición**. La formación de los grupos cooperativos se lleva a cabo con la finalidad de garantizar la participación, la interacción y la inclusión de todo el alumnado.
- En consecuencia, la adaptación principal se lleva a cabo mediante unos **modelos de pruebas de síntesis adaptados** en un formato de **tipo test** (V/F). En su mayoría, los ejemplos oraciones corresponden a las pruebas de evaluación previamente descritas. De un modo similar, la prueba se estructura en diez preguntas con un total de 10 puntos.

#### Anexo 4. Tabla de contenidos nuevos por curso (1.º y 2.º de la ESO)

CONCEPTOS MORFOSINTÁCTICOS	1.º de la ESO	2.º de la ESO
Noción de categoría gramatical		
Tipos de categorías gramaticales	EP	
Noción de sintagma		
Noción de función sintáctica		
Sujeto	EP	
Predicado	EP	
Complemento del nombre		
Complemento directo		
Complemento indirecto		
Complemento circunstancial		
Complemento predicativo		
Complemento de Régimen Verbal		
Atributo		
La estructura oracional	EP	
Elementos de la oración		
Tipos oracionales según la actitud del hablante	EP	
Tipos oracionales según la estructura sintáctica		

**Tabla 4.** Fuente: elaboración propia.  
Algunos contenidos de 1.º de la ESO son una ampliación de conceptos trabajados en EP.

#### Anexo 5. Tabla de contenidos trabajados mediante los recursos de gamificación

	CATEGORÍAS GRAMATICALES	FUNCIONES SINTÁCTICAS	ESTRUCTURAS ORACIONALES
UNO			
DOMINO			
MEMORIA			
PAREJAS			
TRIVIAL			

**Tabla 5.** Fuente: elaboración propia.

## Anexo 6. Contenidos de gramática trabajados por los recursos de gamificación

### Funcionamiento de la lengua Gramática

#### Morfología

##### 1.1. ¿Qué es una categoría gramatical?

Las palabras se clasifican en distintos tipos según las características que presentan. Es decir, los distintos tipos de palabra que existen se llaman categorías gramaticales. En lenguas castellana identificamos nueve categorías gramaticales: sustantivo (o nombre), adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, interjección, preposición y conjunción.

¿Palabras variables e invariables?: Algunas de estas categorías pueden sufrir cambios y alteraciones. Por eso, reciben el nombre de categorías variables. Entre otros rasgos, pueden modificarse en número, persona, género, tiempo... Las categorías variables son: sustantivo, verbo, adjetivo, pronombre y determinante. En cambio, el resto de categorías no sufren modificaciones en función de los otros elementos de la oración. Además, están formadas por un listado de palabras fijas. Estas categorías invariables son: adverbio, preposición, conjunción e interjección.

##### 1.2. ¿Cuántas categorías gramaticales tenemos?

- **Sustantivo:** el sustantivo o nombres es la unidad del nombrar. Cuando nos referimos a objetos o a seres vivos utilizamos sustantivos. Estos pueden ser nombres comunes o nombres propios. El sustantivo tiene género y número.
- **Verbo:** el verbo expresa una acción, un suceso o un estado. Es el núcleo de un predicado y, por lo tanto, hace que sean indispensables para que haya una oración. Los verbos son categorías variables según: la persona, el número, el tiempo, el aspecto, el modo y la voz. Las formas no personales (infinitivo, gerundio y participio) se diferencian de las demás porque no tienen flexión, son invariables y, en consecuencia, no pueden ser el núcleo de un predicado, sino que desempeñan funciones de sustantivo, adjetivo y adverbio.
- **Adjetivo:** El adjetivo es la categoría gramatical que aporta información sobre el sustantivo. Así pues, acompañan siempre al nombre, expresando sus características. Deben concordar con ellos en género y número. En función de las propiedades y cualidades que atribuye se diferencian los adjetivos en: calificativos, relaciones, explicativos, especificativos, etc. Una de las peculiaridades del adjetivo es que se pueden graduar: positivos, comparativos y superlativos.
- **Determinante:** los determinantes acompañan al sustantivo y concretan su significado. Los tipos de determinantes principales son: el artículo (definido/indefinido), los demostrativos, los posesivos, interrogativos y los cuantificadores (numerales e indefinidos).
- **Pronombres:** el pronombre es un tipo de palabra cuyo significado depende del contexto. Ocupan el lugar de un sustantivo y relaciones las funciones que desarrollaría este. Normalmente se usan para evitar las repeticiones. Se pueden clasificar de la siguiente manera: pronombres personales tónicos (*yo, vosotros*, etc.) o pronombres personales átonos (*me, os, la*, etc.).
- **Adverbio:** el adverbio es una categoría gramatical invariable cuya función consiste en complementar el significado de un verbo, de un adjetivo o de otro adverbio. Según el significado del adverbio, se clasifican de la siguiente forma: de afirmación, de negación, de duda, de lugar, de tiempo, de modo y de cantidad.

- **Preposición:** una preposición es un elemento de relación. Se trata de una categoría gramatical invariable que sirve para indicar la relación que hay entre dos palabras o grupos de palabras. Las preposiciones más importantes en castellano son: *a, ante, bajo, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre y tras*.
- **Conjunción:** la conjunción es otro elemento de relación. Sin embargo, esta categoría gramatical se caracteriza por unir palabra y oraciones enteras. Además, las conjunciones nos indican el tipo de relación que se establece entre los elementos relacionados: coordinación o subordinación.
- **Interjección:** las interjecciones son palabras o expresiones que equivalen a una oración entera. Tienen una entonación propia porque sirven para expresar sentimiento. Se usan sobre todo en el lenguaje oral. Algunas de ellas son: *¡ah!, ¡oh!, ¡bah!, ¡huy!, ¡vaya!, ¡anda!...*

## Sintaxis

### 1.3. ¿Qué es una oración?

Una oración es una unidad lingüística que posee significado independiente y propia. Forma parte de una estructura mayor, el párrafo. LA entonación y la puntuación nos indican el inicio y el final de las oraciones. Las oraciones están formadas por un sujeto y un predicado que concuerdan en persona y número. El orden del sujeto y el predicado no está determinado, sino que el orden de los complementos oracionales es variable.

¿Un sintagma? Un sintagma es un grupo de palabras con un significado unitario y una determinada función sintáctica. Está formado por un núcleo, el único elemento imprescindible, y unos elementos que modifican o amplían su significado, los complementos. Así pues, un sintagma está formado por un núcleo y unos complementos.

### 1.4. Las distintas funciones sintácticas

Dentro de la oración, los distintos sintagmas desarrollan papeles diferentes. Estos papeles o roles reciben el nombre de funciones sintácticas. Las dos categorías principales son el sujeto y el predicado que están formado por un núcleo y sus complementos.

- **Sujeto:** es aquello de lo que decimos algo: el tema del que hablamos. Puede estar formado por un sintagma nominal u otras categorías que desarrollan funciones de sustantivo: pronombre o un infinitivo. En castellano, el sujeto no tiene que aparecer explícitamente en las oraciones, sino que se puede omitir. En algunos casos, además, el sujeto no existe.
- **Predicado:** es lo que decimos del sujeto. Describe una acción o una actividad mediante su núcleo: el verbo.
- **Complemento Directo:** es la función sintáctica que recibe directamente la acción del verbo. Suele indicar el ser o el objeto sobre el que recae la acción expresada. Se puede identificar fácilmente si expresamos la oración en voz pasiva, puesto que se convierte en el sujeto (paciente) de la oración.
- **Complemento Indirecto:** es aquella función sintáctica que presenta la forma de un sintagma preposicional con a o para. Es el elemento de la oración que designa el destinatario de la acción del verbo. Se puede sustituir por los pronombres personales átonos: me, te, le, nos, os, les.
- **Complemento Circunstancial:** expresa las distintas circunstancias que rodean la acción del verbo. Así pues, nos aportan información sobre el contexto: tiempo, lugar, modo, causa, finalidad, compañía, etc. Suele estar formado por un adverbio, un sintagma preposicional o un sintagma nominal. Tiene mucha movilidad dentro de la oración.

- **Complemento de Régimen Verbal:** está formado por un sintagma preposicional, porque es el verbo quien exige la preposición. Su aparición en la oración no es circunstancial, sino que forma parte de la estructura del verbo. Por ello, aunque sustituyamos las categorías por pronombres, siempre necesitaremos la preposición regida por el verbo.
- **Atributo:** Es el complemento que acompañan los verbos copulativos (ser, estar y parecer). Concreta su significado porque se trata de verbo con un significado léxico débil. Suele tratarse de adjetivos o sintagmas preposicionales. Se puede sustituir por el pronombre *lo*.
- **Complemento Predicativo:** Es un complemento que acompaña al verbo pero que aporta información sobre el sujeto o el complemento directo, con los que concuerdan en número y género. Normalmente, suele presentar forma de adjetivo.

### 1.5. ¿Cuántos tipos de oraciones tenemos?

Las oraciones se pueden clasificar de distintas maneras. No obstante, las formas más comunes de dividir las oraciones son: según la actitud de quien habla y según las relaciones sintácticas de los elementos.

- **Según la actitud del hablante:** se trata de clasificar las oraciones en función de la intención que tiene el emisor del enunciado. Se basa, esencialmente, en la entonación del mensaje y en el significado de la oración. Por eso, en muchos casos se habla de modalidades de la oración. Estas modalidades son: enunciativas, interrogativas, exclamativas, imperativas, desiderativas y dubitativas.
- **Según la estructura sintáctica:** tiene en cuenta la naturaleza del predicado y del sujeto. No depende de la forma en que se emite el mensaje sino de aquello que se pretende expresar mediante la oración. Existen distintos criterios de clasificación como: la estructura (atributiva/predicativa), presencia del CD (intransitiva/transitiva), la voz del verbo (activa/pasiva), la existencia de un sujeto (personal/impersonal), configuración pronominal (reflexivas, recíprocas y pasivas reflejas), etc. Cuando clasificamos las oraciones en función de la existencia o ausencia del sujeto, no debemos confundir el sujeto elíptico (omitido/existente) con las oraciones impersonales (inexistente). Los verbos que no requieren un sujeto son verbos atmosféricos, las formas en 3.ª persona del singular de los verbos *ser*, *haber* y *hacer*, y los verbos con pronombre *se* (pasivas reflejas).

**Tabla 6.** Fuente: elaboración propia. A partir de los libros de texto de Lengua castellana y literatura de 1.º y 2.º de la ESO de Castellnou Edicions. Ver: apartado «Bibliografía»

## Anexo 7. Hojas de respuestas

Lengua castellana y literatura  
Gramática - Damos juego a la gramática  
Juego: UNO de las categorías gramaticales

**HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Anotar los diferentes cambios de color que consigas hacer:

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Después de jugar con tus compañeros, te habrás fijado que los colores identifican las categorías gramaticales que existen en castellano. ¿Podrías relacionar cada categoría gramatical con el color que le corresponde según las cartas?

Color de la carta	Categoría gramatical

Lengua castellana y literatura  
Gramática - Damos juego a la gramática  
Juego: DOMINO del sujeto y el predicado

**HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Anotar las oraciones que consigas hacer:

	Ficha 1	Ficha 2
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

**HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Anotar las parejas de cartas que consigas hacer:

	Tarjeta roja	Tarjeta verde
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

**HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Anotar las parejas de cartas que consigas hacer:

	Tarjeta azul	Tarjeta verde
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

### HOJA DE RESPUESTAS

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Anotar las preguntas y las respuestas de las tarjetas que hayas conseguido.

	Pregunta	Respuesta
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		

## Anexo 8. Pruebas de síntesis

- Tabla de ponderaciones de la prueba de evaluación a partir del marco competencial

	CALIFICACIÓN SOBRE 10	CALIFICACIÓN SOBRE 4	CALIFICACIÓN CUALITATIVA
0 respuestas	0	0	NA
1 respuesta	1	1	NA
2 respuestas	2	1	NA
3 respuestas	3	1	NA
4 respuestas	4	1	NA
5 respuestas	5	2	AS
6 respuestas	6	2	AS
7 respuestas	7	3	AN
8 respuestas	8	3	AN
9 respuestas	9	4	AE
10 respuestas	10	4	AE

*Tabla 7. Fuente: elaboración propia a partir del modelo de evaluación de la Escuela Santa Dorotea*

- Modelos de pruebas de síntesis diseñadas: *¿Cuánto sabes?*

**¿Cuánto sabes?**

Responder a las preguntas siguientes (10 puntos)

1. Cuando hablamos de \_\_\_\_\_ nos referimos a los tipos de palabras que existen.
2. La categoría gramatical del \_\_\_\_\_ es aquella que describe una acción, actividad o algo que se lleva a cabo.
3. En la oración siguiente, la palabra subrayada es \_\_\_\_\_.  
*Le han robado el bolso a Martina.*
4. En la oración siguiente, la palabra subrayada es \_\_\_\_\_.  
*Creo que este bolso no es tuyo.*
5. En la oración siguiente, la palabra subrayada es \_\_\_\_\_.  
*El ladrón se llevó el bolso de Martina*
6. Si nos fijamos en las palabras siguientes, nos daremos cuenta de que todas ellas son \_\_\_\_\_.  
*a, con, de, desde, en, hasta, para, por, según, mediante*
7. Las palabras que terminan en -mente son siempre \_\_\_\_\_.
8. Algunas palabras nos permiten hablar de cómo, cuándo, dónde, con quién, por qué, para qué, cuánto, etc. Esta categoría gramatical recibe el nombre de \_\_\_\_\_.
9. Para enlazar dos elementos utilizamos la palabra y. Se trata de un/a \_\_\_\_\_.
10. La categoría gramatical que nos permite describir y añadir más información sobre un objeto (por ejemplo, color, tacto, origen...) recibe el nombre de \_\_\_\_\_.

**¿Cuánto sabes?**

Responder a las preguntas siguientes (10 puntos)

1. Las oraciones están formadas por dos elementos: \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
2. El \_\_\_\_\_ es aquel elemento sobre el que decimos algo.
3. El \_\_\_\_\_ es aquello que decimos sobre algo o alguien.
4. En la oración siguiente, las palabras subrayadas son el \_\_\_\_\_.  
*Mañana saldrá tu foto en todos los periódicos*
5. En la oración siguiente, la palabra subrayada es un verbo. Por lo tanto, será el núcleo del \_\_\_\_\_.  
*Me regalaron una sudadera por mi cumpleaños*
6. En la oración siguiente, las palabras subrayadas son el \_\_\_\_\_.  
*Me chiflan los gafes de chocolate*
7. La relación que existe entre los dos elementos de la oración se llama relación de \_\_\_\_\_.
8. Esta relación se da siempre en \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
9. Cuando las dos mitades de la oración coinciden en singular o plural, decimos que tienen el mismo \_\_\_\_\_.
10. Cuando las dos mitades de la oración coinciden en 1.º, 2.º o 3.º, decimos que tienen la misma \_\_\_\_\_.

### ¿Cuánto sabes?

Responder a las preguntas siguientes (10 puntos)

1. Las oraciones están formadas por un \_\_\_\_\_ y un \_\_\_\_\_.
2. Si nos fijamos en el sujeto de la oración, podemos dividir las oraciones en \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
3. Las oraciones \_\_\_\_\_ son aquellas que carecen de sujeto. Este no está omitido, sino que no existe. Existen varios motivos para que esto ocurra.
  - a. Cuando el verbo es \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *En Galicia, llueve muchísimo.*
  - b. Cuando el verbo es \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en las oraciones siguientes: *Es muy tarde / Hay mucho tráfico / Hace viento.*
  - c. Cuando aparece un \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Se busca camarero.*
4. Las oraciones \_\_\_\_\_ son aquellas que poseen un sujeto. Este puede estar explícito o implícito.
5. Cuando el sujeto aparece omitido decimos que se trata de una oración con sujeto \_\_\_\_\_.

### ¿Cuánto sabes?

Responder a las preguntas siguientes (10 puntos)

1. El papel que desempeñan las palabras dentro de la oración se llama \_\_\_\_\_.
2. El sujeto y el predicado están formados siempre por un \_\_\_\_\_ y sus \_\_\_\_\_.
3. La palabra central del predicado es siempre un \_\_\_\_\_.
4. Los elementos que acompañan al verbo se llaman \_\_\_\_\_. Según sus características los llamamos de las siguientes maneras:
  - a. El complemento que describe la situación (lugar, tiempo, compañía...) se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Hicimos el examen en el aula de informática.*
  - b. El complemento que lleva siempre una preposición exigida por el verbo se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Pensaba en el último capítulo de la serie.*
  - c. El complemento que acompaña un verbo copulativo (*ser, estar y parecer*) se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *El profesor parece cansado. Necesita vacaciones.*
  - d. El complemento que está formado por un adjetivo, y describe al sujeto o a otro complemento se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Julián se presentó en la fiesta contento y radiante.*
  - e. El complemento que recibe directamente la acción del verbo se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Coged el portátil para el examen*
  - f. El complemento que indica quién es el destinatario de la acción del verbo se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Me han regalado las entradas del concierto.*

### ¿Cuánto sabes?

Responder a las preguntas siguientes (10 puntos)

1. Cuando hablamos de sustantivo, verbo o pronombre estamos hablando de \_\_\_\_\_.
2. En cambio, cuando hablamos de sujeto, complemento directo o atributo estamos hablando de \_\_\_\_\_.
3. Cuando una oración no tiene ningún sujeto, hablamos de una oración \_\_\_\_\_.
4. Si decimos que una oración tiene atributo, el núcleo del predicado será un verbo \_\_\_\_\_.
5. En la oración siguiente, el verbo presenta una voz \_\_\_\_\_.  
*El pajarito fue liberado de la jaula*
6. El sujeto y le predicado concuerdan en \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.
7. En la oración siguiente, existe un error gramatical porque no hay \_\_\_\_\_ entre el sujeto y el predicado.  
*Ella corréis 4km todos los días*
8. La categoría gramatical que nos permite enlazar elementos se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *Quiero un helado de vainilla.*
9. El complemento verbal que lleva una preposición exigida por el verbo se llama \_\_\_\_\_. Por ejemplo, en la oración siguiente: *No te olvides de la chaqueta.*
10. Las palabras que indican el lugar o el tiempo pertenecen a la categoría gramatical de \_\_\_\_\_. Por ejemplo, *Ahora me comería una pizza.*

### Solucionario de hojas de respuestas

#### Hoja de respuestas: UNO

- La relación entre los colores y las categorías gramaticales es:  
beige – preposición      verde – adverbio      turquesa – determinante  
naranja – adjetivo      púrpura – verbo      amarillo – pronombre  
azul – sustantivo      rojo – conjunción      gris –

1. categorías gramaticales	2. verbo
3. sustantivo	4. pronombre
5. pronombre	6. preposición
7. adverbio	8. adverbio
9. conjunción	10. adjetivo

#### Hoja de respuestas: DOMINO

1. sujeto y predicado	2. sujeto
3. predicado	4. predicado
5. predicado	6. sujeto
7. concordancia	8. persona y número
9. número	10. persona

#### Hoja de respuestas: MEMORIA

1. sujeto	2. predicado
3. personales	4. impersonales
5. impersonales	6. atmosférico
7. ser/haber/hacer	8. pronombre se
9. personales	10. elíptico

#### Hoja de respuestas: PAREJAS

1. función (sintáctica)	2. núcleo y complementos
3. verbo	4. complementos verbales
5. CC	6. CRV
7. atributo	8. C. Pred
9. CD	10. CI

#### Hoja de respuestas: TRIVIAL

1. categorías gramaticales	2. funciones sintácticas
3. impersonal	4. copulativo
5. pasiva	6. número y persona
7. concordancia	8. preposición
9. crv	10. adverbio

- Modelos de pruebas de síntesis adaptadas: *¿Cuánto sabes?*

**¿Cuánto sabes?**

Indicar si las afirmaciones son **VERDADERAS** o **FALSAS**. (10 puntos)

	V	F
1. Cuando hablamos de categoría gramatical nos referimos a los <b>tipos</b> de palabras que existen		
2. El <b>sustantivo</b> (o nombre) es aquella categoría que describe una acción o actividad que se lleva a cabo.		
3. La palabra <b>bolso</b> es un adjetivo. Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>Le han robado el <u>bolso</u> a Martina.</i>		
4. La palabra <b>bolso</b> es un pronombre. Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>Creo que este bolso no es el <u>fuyo</u>.</i>		
5. La palabra <b>bolso</b> es un pronombre. Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>El ladrón <u>se</u> llevó el bolso de Martina.</i>		
6. Si nos fijamos en las palabras siguientes, nos daremos cuenta de que todas ellas son <b>preposiciones</b> . Palabras: <i>a, con, de, en, hasta, para, por.</i>		
7. Las palabras que terminan en <b>-mente</b> (por ejemplo, claramente o dulcemente) son siempre <b>verbos</b> .		
8. Las palabras que nos indican el momento (por ejemplo, <i>ayer</i> o <i>ahora</i> ) suelen ser <b>adverbios</b> .		
9. La palabra <b>y</b> nos sirve para unir conceptos (por ejemplo, rojo y azul). Se trata de una <b>conjunción</b> .		
10. Para describir un objeto solemos usar <b>adjetivos</b> . Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>He comprado una camiseta <u>roja</u></i>		

**¿Cuánto sabes?**

Indicar si las afirmaciones son **VERDADERAS** o **FALSAS**. (10 puntos)

	V	F
1. Las oraciones están formadas por dos elementos: sujeto y predicado		
2. El sujeto es aquella parte que identifica la persona o el objeto sobre el que hablamos		
3. El predicado suele tener como núcleo un sustantivo.		
4. En la oración siguiente, las palabras subrayadas corresponden al predicado. Oración: <i>Tu <u>foto</u> se publicará mañana</i>		
5. En la oración siguiente, las palabras subrayadas corresponden al predicado. Oración: <i>Maria <u>le regaló una sudadera</u></i>		
7. En la oración siguiente, las palabras subrayadas corresponden al sujeto. Oración: <i>Me encanta <u>el helado de fresa</u></i>		
8. Cuando el sujeto y el predicado concuerdan, nos referimos a que presentan el mismo número y persona.		
9. La <b>persona</b> tiene en cuenta si las palabras son singulares o plurales.		
10. El <b>número</b> tiene en cuenta si las palabras son singulares o plurales.		

### ¿Cuánto sabes?

Indicar si las afirmaciones son **VERDADERAS** o **FALSAS**. (10 puntos)

	V	F
1. Las oraciones se dividen en <b>oraciones personales</b> y <b>oraciones impersonales</b> según el tipo de sujeto.		
2. Cuando una oración <b>no</b> presenta sujeto, recibe el nombre de <b>oración personal</b>		
3. En la oración siguiente, <b>no</b> hay sujeto porque el verbo hace referencia al <b>clima</b> . Oración: <i>En Pamplona, llueve muchísimo</i>		
4. En la oración siguiente, <b>no</b> hay sujeto porque el verbo hace referencia al <b>clima</b> . Oración: <i>Es muy tarde</i>		
5. En la oración siguiente, <b>no</b> hay sujeto porque el verbo describe la <b>existencia</b> de una situación Oración: <i>Hay mucho tráfico hoy</i>		
6. En la oración siguiente, <b>no</b> hay sujeto porque el verbo describe una <b>realidad</b> Oración: <i>Es muy tarde ya</i>		
7. Cuando eliminamos el sujeto de una oración, decimos que el sujeto está <b>omitido</b> . Por ejemplo: <i>Ayer fuimos a la playa</i>		
8. En a la oración siguiente, el <b>sujeto está omitido</b> . Oración: <i>Ayer llovió mucho</i>		
9. En a la oración siguiente, el <b>sujeto está omitido</b> . Oración: <i>Mañana haréis el examen de Física</i>		
10. La palabra subrayada realiza la función de <b>sujeto</b> . Oración: <u>Todos</u> deberíamos ir a votar el domingo		

### ¿Cuánto sabes?

Indicar si las afirmaciones son **VERDADERAS** o **FALSAS**. (10 puntos)

	V	F
1. Una función sintáctica es el <b>tipo de palabra</b> al que pertenecen los elementos de una oración		
2. Una función sintáctica es un tipo de <b>papel</b> o <b>función</b> que desempeñan las palabras		
3. El elemento <b>principal</b> del sujeto y del predicado se llama: <b>complemento</b>		
4. El <b>núcleo</b> del predicado es siempre un <b>verbo</b>		
5. Los elementos que acompañan al verbo se llaman complementos nominales.		
6. El complemento que describe la situación (lugar, tiempo, compañía...) se llama <b>CC (Complemento Circunstancial)</b> . Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>Hicimos el examen <u>en</u> el aula de informática.</i>		
7. El complemento que recibe directamente la acción del verbo se llama <b>CI (Complemento Indirecto)</b> . Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>Coged <u>el</u> portátil para el examen</i>		
8. El complemento que indica quién es el destinatario de la acción del verbo se llama <b>CD (Complemento Directo)</b> . Por ejemplo, en la oración siguiente: <i><u>Me</u> han regalado las entradas del concierto.</i>		
9. El complemento que acompaña un verbo copulativo (ser, estar y parecer) se llama <b>ATRIBUTO</b> . Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>El profesor parece <u>cansado</u>. Necesita vacaciones.</i>		
10. El complemento que lleva siempre una preposición exigida por el verbo se llama <b>C. PREP.</b> Por ejemplo, en la oración siguiente: <i>Pensaba <u>en</u> el último capítulo de la serie.</i>		

### ¿Cuánto sabes?

Indicar si las afirmaciones son **VERDADERAS** o **FALSAS**. (10 puntos)

	V	F
1. Cuando hablamos de sustantivo, verbo o pronombre estamos hablando de <b>FUNCIÓN</b> , y no de <b>CATEGORÍA GRAMATICAL</b> .		
2. En cambio, cuando hablamos de sujeto, complemento directo o atributo estamos hablando de <b>CATEGORÍA GRAMATICAL</b> , y no de <b>FUNCIÓN</b> .		
3. Cuando una oración <b>no</b> tiene ningún <b>sujeto</b> , hablamos de una oración <b>impersonal</b> .		
4. Los verbos <b>copulativos</b> son: <i>ser</i> , <i>estar</i> y <i>comer</i> .		
5. Las oraciones <b>pasivas</b> se construyen con el verbo <i>tener</i> . Por ejemplo: <i>El festival tendrá lugar en Madrid</i> .		
6. Las oraciones <b>pasivas</b> se construyen con el verbo <i>ser</i> . Por ejemplo: <i>El presidente fue elegido anoche</i> .		
7. El sujeto y le predicado concuerdan en <b>género</b> y <b>persona</b> .		
8. En la oración siguiente, existe un error gramatical porque no hay <b>concordancia</b> entre el sujeto y el predicado. <i>Ella corréis 4km todos los días</i>		
9. En la oración siguiente, la palabra subrayada realiza la función de <b>atributo</b> . Oración: El coche nuevo es muy grande		
10. La categoría gramatical que nos permite enlazar elementos se llama <b>adverbio</b> . Por ejemplo: Quiero un helado <u>de</u> vainilla.		

## Anexo 9. Hojas de autoevaluación y coevaluación

**Lengua castellana y literatura**  
Gramática - Damos juego a la gramática

**HOJAS DE EVALUACIÓN DE LA ACTITUD**

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Clase: \_\_\_\_\_

Miembros del equipo: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**Autoevaluación - ¿Cómo ha sido mi actitud?**

Valoraciones sobre la actitud	Poco cierto 1	Algo cierto 2	Cierto 3	Muy cierto 4
Me he esforzado en conseguir el objetivo del juego				
He participado frecuentemente				
He intentado superar mis errores				
He preguntado a mis compañeros si no entendía alguna respuesta				
He ayudado a mis compañeros				
He respetado el turno de mis compañeros				
He seguido las reglas de juego				
He tratado bien el material				
He ido anotando las respuestas en mi hoja				
He realizado la prueba de '¿Cuánto sabes?' de manera individual				

- Valora tu actitud durante la clase de hoy del 0 al 4; \_\_\_\_\_ .

**Coevaluación - ¿Cómo ha sido la actitud de mis compañeros?**

Poco cierto = 1	Algo cierto = 2	Cierto = 3	Muy cierto = 4
-----------------	-----------------	------------	----------------



Nombre de mis compañeros:				
Se ha esforzado y ha participado en el juego				
He preguntado cuando no entendía alguna respuesta				
Ha ayudado a los compañeros				
Ha seguido las reglas de juego				
Ha tratado bien el material				



## Anexo 10. Hojas de evaluación del profesor

Hojas de evaluación del profesor	
Alumno: _____	
Calificación media de las tres actitudes: <input type="text"/>	
Valoraciones sobre la actitud	Calificación (1-4)
Se ha esforzado en conseguir el objetivo del juego	<input type="text"/>
Ha participado frecuentemente	<input type="text"/>
Ha intentado superar sus errores	<input type="text"/>
Ha preguntado a los compañeros si no entendía alguna respuesta	<input type="text"/>
Ha ayudado a los compañeros	<input type="text"/>
Ha respetado el turno de mis compañeros	<input type="text"/>
Ha seguido las reglas de juego	<input type="text"/>
Ha tratado bien el material	<input type="text"/>
Ha ido anotando las respuestas en la hoja	<input type="text"/>
Calificación final:	<input type="text"/>
Calificación de la autoevaluación: <input type="text"/>	
Calificaciones de sus compañeros: <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	

## Anexo 11. Instrucciones de los juegos

<h3>¡UNO!</h3> <p>Seguramente hayas jugado alguna vez al juego de cartas Uno. Este juego es muy similar, aunque ya verás que, en lugar de colores, jugaremos con otro tipo de cartas...</p> <p><b>¿Cuál es el objetivo del juego?</b> Debes intentar quedarte sin cartas. ¡Pero no te olvides de decir «¡Uno!» cuando tengas solamente una carta en tus manos. El primero en quedarse sin cartas, ¡gana! El juego termina cuando tan solo haya un jugador con cartas en la mano.</p>  <p><b>¿Cuántas personas pueden jugar?</b> Es mejor crear un grupo de 2 a 5 personas.</p> <p><b>¿Qué necesitaremos para jugar?</b> Necesitaréis una baraja de juego de cartas ¡UNO!</p>	<h3>¿Cómo se juega?</h3> <p>Para empezar a jugar, debéis repartir <b>7 cartas</b> a todos los jugadores. Empieza aquel jugador que tenga una carta con el <b>número más bajo</b>: 1, 2, 3...A partir de entonces, debéis jugar siguiendo las agujas del reloj.</p> <p>En esta versión, se pueden tirar cartas si...</p> <ul style="list-style-type: none"><li>o tienen la misma categoría gramatical / color</li><li>o comienzan por la misma letra</li></ul> <p><b>¡Recuerda!</b> Si cambias de color debes indicar las categorías gramaticales que cambias. Por ejemplo... si crees que cambias de adjetivos a sustantivos debes decir: «Cambio de adjetivos a sustantivos». Si no es correcto y te equivocas de categoría gramatical, debes robar una carta al banco y esperar el siguiente turno.</p> <p>Por supuesto, gana el primero que se queda sin cartas. El juego termina cuando solo queda un jugador con cartas. Pero no te olvides de decir «¡Uno!» cuando tengas solamente una carta en tus manos.</p> <p><b>¿Qué pasa si se terminan las cartas de la banca?</b> Debemos dejar pasar nuestro turno hasta que haya un jugador que pueda tirar una carta.</p>	<h3>Repasemos...</h3> <p>Cuando hablamos de categoría gramatical nos referimos a los distintos tipos de palabras que existen.</p> <p>Las categorías gramaticales más importantes y las que podrás encontrar en este juego son:</p> <p><i>adjetivos, adverbios, conjunciones, determinantes, nombres, preposiciones, pronombres y verbos</i></p> <h3>¿Sabías que...?</h3>  <p>Las cartas se crearon en China por las mujeres que buscaban una distracción del aburrimiento de la vida palaciega. Desde Oriente, el juego se popularizó en la India y Arabia, con distintos nombres y barajas, hasta que los caballeros templarios lo trajeron a Europa a través de la Península Ibérica.</p> <p>Las cartas se llaman también naipes. Esta palabra viene del árabe (<i>ma'ib</i>) y hace referencia a la prohibición durante la Edad Media de jugar a este pasatiempo.</p>
---	---	---

<h3>¡DOMINÓ!</h3> <p>En esta versión del juego, las fichas cuentan con dos mitades: un sujeto y un predicado. Para jugar, debes emparejar fichas con sujetos y predicados que concuerden en número y persona.</p> <p><b>¿Cuál es el objetivo del juego?</b> Debes conseguir quedarte sin fichas. Para ello, deberás crear oraciones a partir de los distintos sujetos y predicados. ¡No te olvides de anotar las oraciones en una hoja!</p>  <p><b>¿Cuántas personas pueden jugar?</b> Es mejor crear un grupo de 3 a 4 jugadores.</p> <p><b>¿Qué necesitaremos para jugar?</b> Una baraja de fichas de DOMINÓ (40 fichas) y una hoja por jugador donde anotar las oraciones.</p>	<h3>¿Cómo se juega?</h3> <p>Para empezar a jugar, debéis repartir cinco fichas por jugador. Empieza aquel que tenga una ficha con alguna mitad en blanco. A partir de entonces, debéis jugar siguiendo las agujas del reloj.</p> <p>Para poder tirar una ficha, debes encajar una ficha con la otra uniendo sujetos y predicados. Asegúrate de que las dos partes de la oración que intentas unir concuerdan en persona y número.</p> <p>Por ejemplo... no podrías unir una ficha con el predicado "Corremos por el jardín" con una ficha con el sujeto "Yo".</p> <p>¿Por qué? Porque no concuerdan en persona y número. Por eso, no podemos decir: Yo corremos por el jardín.</p> <p>Si algún jugador comete una oración, debe robar una ficha de la banca y esperar su siguiente turno.</p> <p>Todas las oraciones que crees debes anotarlas en tu cuaderno o en una hoja para asegurarnos de que son oraciones válidas.</p> <p><b>¿Qué pasa si se terminan las fichas de la banca?</b> Debemos dejar pasar nuestro turno hasta que haya un jugador que pueda tirar una ficha.</p>	<h3>Repasemos...</h3> <p>Las oraciones están formadas por dos mitades: un sujeto y un predicado. Algunas palabras formaran parte del sujeto y otras formaran parte del predicado, según la función que tengan dentro de la oración.</p> <p>El sujeto y el predicado deben encajar o concordar en persona (1.º, 2.º o 3.º) y en número (singular o plural).</p> <p>Ambas partes están formadas siempre por un núcleo (la palabra más importante) y sus complementos (las palabras que lo acompañan).</p> <h3>¿Sabías que...?</h3>  <p>Se aceptan las dos formas de pronunciar el nombre de este juego: tanto como palabra aguda (<i>dominó</i>) como palabra esdrújula (<i>dómino</i>).</p> <p>Su nombre proviene de la frase en latín «Benedicamus Domino», que significa Bendigamos al Señor. Esta frase se usaba en la Edad Media por los jugadores cuando se iniciaba la partida y se rogaba a Dios que la bendijera.</p>
--	--	---

<h2 style="text-align: center; margin: 0;">¡MEMORIA!</h2> <p>En este juego de memoria hay dos tipos de tarjetas. Algunas de color verde contienen oraciones y otras, de color rojo, contienen tipos de oraciones. Para jugar, deberás emparejar las tarjetas según el tipo de oración.</p> <p><b>¿Cuál es el objetivo del juego?</b> Debes conseguir el mayor número de parejas posibles. Gana el jugador que tiene un mayor número de parejas. ¡No te olvides de ir guardándote las parejas que consigues hacer! Al terminar el juego, deberás anotar en una hoja las parejas que has conseguido.</p>  <p><b>¿Cuántas personas pueden jugar?</b> Es mejor crear un grupo de 2 a 5 jugadores.</p> <p><b>¿Qué necesitaremos para jugar?</b> Una baraja de tarjetas de MEMORY (30 tarjetas) y una hoja por jugador donde anotar las oraciones.</p>	<h3 style="text-align: center; margin: 0;">¿Cómo se juega?</h3> <p>Para empezar a jugar, debéis separar las tarjetas por colores: las rojas, con los tipos de oraciones, por un lado, y las verdes, con oraciones, por otro lado. Todas las tarjetas deben quedar bocabajo.</p> <p>El primer jugador debe levantar una tarjeta de cada color.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Si la oración de la tarjeta verde encaja con el tipo de oración de la tarjeta roja, debe guardar la pareja. En este caso, puede volver a levantar dos tarjetas.</li> <li>○ Si las tarjetas no concuerdan, debe dejarlas en el mismo lugar. El jugador a su izquierda, recoge el turno y sigue la misma norma.</li> </ul> <p>El juego termina cuando un jugador recoge la última pareja de tarjetas. Estas deben encajar. Si no encajan, algunas de las parejas creadas por algún jugador son incorrecta.</p> <p>Todas las oraciones que crees debes anotarlas en tu cuaderno o en una hoja.</p>	<h3 style="text-align: center; margin: 0;">Repasemos...</h3> <p>Las oraciones están formadas por: el sujeto y el predicado. En función del sujeto, tenemos distintos tipos de oraciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Las ORACIONES PERSONALES son aquellas que tienen sujeto. En algunas oraciones, el sujeto aparece, pero en otras está omitido.</li> <li>○ Las ORACIONES IMPERSONALES son aquellas que no tienen sujeto. Estas poseen verbos concretos o el pronombre se.</li> </ul> <h3 style="text-align: center; margin: 0;">¿Sabías que...?</h3> <p>El cerebro nos permite almacenar la información. No podemos recordar todos lo que hemos vivido porque el cerebro selecciona aquello que consideramos más importante.</p> <p>Sin embargo, algunas veces vivimos algo por primera vez y, sin saber por qué, tenemos la sensación de haberlo vivido antes. Esta experiencia se llama <i>deja vu</i>. Esta palabra proviene del francés y significa 'ya visto'.</p> 
---	--	---

<h2 style="text-align: center; margin: 0;">¡PAREJAS!</h2> <p>En esta versión del juego de las familias hay dos tipos de tarjetas: las de color azul contienen oraciones en el un complemento verbal aparece subrayado y las de color verde contienen nombres de complementos verbales. Deberás intercambiar cartas con tus compañeros para poder emparejar las oraciones con sus complementos verbales.</p> <p><b>¿Cuál es el objetivo del juego?</b> Debes conseguir el mayor número de parejas posibles. Para ello, debe preguntar a tus compañeros si tienen la carta que buscas. Gana el jugador que tiene un mayor número de parejas. ¡Recuerda! Guarda bien las parejas que consigues hacer para anotarlas en la hoja.</p>  <p><b>¿Cuántas personas pueden jugar?</b> Es mejor crear un grupo de 3 a 6 jugadores.</p> <p><b>¿Qué necesitaremos para jugar?</b> Una baraja de cartas de PAREJAS (20 tarjetas) y una hoja por jugador donde anotar las oraciones.</p>	<h3 style="text-align: center; margin: 0;">¿Cómo se juega?</h3> <p>Para empezar a jugar, debéis repartir todas las cartas de la baraja. Es decir, no puede haber una banca. Comienza el jugador que posea la carta de SUJETO (solo hay una).</p> <p>El jugador debe preguntar a otro si tiene una carta azul que contenga un complemento determinado o una carta verde con el nombre de un complemento concreto.</p> <p>Por ejemplo: <i>¿Tienes una carta verde de Complemento Directo?</i> o <i>¿Tienes una carta azul con un Complemento Directo?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si consigue la carta, debe guardar la pareja. A cambio, debe darle otra que no le interese al otro jugador. Como ha conseguido la carta, no pierde el turno y puede seguir preguntando.</li> <li>• Si no consigue la carta, pierde el turno y continúa el otro jugador, al que le había preguntado</li> </ul> <p>El juego termina cuando un jugador recoge la última pareja de tarjetas. Estas deben encajar. Si no encajan, alguna de las parejas creadas por algún jugador es incorrecta.</p> <p>Todas las oraciones que crees debes anotarlas en tu cuaderno o en una hoja.</p>	<h3 style="text-align: center; margin: 0;">Repasemos...</h3> <p>Según la función que tenga el complemento y según el tipo de verbo, llamaremos de un modo u otro a cada complemento. Los complementos verbales que son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ complemento directo</li> <li>○ complemento indirecto</li> <li>○ atributo</li> <li>○ complemento predicativo</li> <li>○ complemento circunstancial: tiempo, lugar, modo, causa o finalidad</li> <li>○ complemento de régimen verbal</li> </ul> <h3 style="text-align: center; margin: 0;">¿Sabías que...?</h3> <p>Este juego está inspirado en un juego de cartas inglés creado en 1850. Se llamó Familias Felices y llegó a España casi un siglo más tarde, en 1965. Se tradujo como Las Siete Familias.</p> <p>En la versión inglesa, las familias estaban formadas por cuatro miembros según la profesión del padre. En España, en cambio, las familias estaban formadas por seis miembros según el origen étnico.</p> 
--	---	---

## ¡TRIVIAL!

En esta versión del tablero de trivial podrás repasar todos los contenidos de gramática a la vez. Por eso, no te olvides de repasar la teoría antes de empezar a jugar. Cada color corresponde a un tipo de ejercicio diferente como: crear oraciones, terminar la definición, elegir la opción correcta...

### ¿Cuál es el objetivo del juego?

Debes conseguir el mayor número de tarjetas posible. Cuando respondas correctamente la pregunta de la tarjeta, debes guardarla. Gana el jugador que tiene un mayor número de parejas.

¡Recuerda! Guarda bien las tarjetas que consigues hacer para anotarlas en la hoja.

### ¿Cuántas personas pueden jugar?

Es mejor crear un grupo de 3 a 6 jugadores.

### ¿Qué necesitaremos para jugar?

Un tablero del juego TRIVIAL, un dado, unas fichas para los jugadores y una hoja por jugador donde anotar las oraciones.



## ¿Cómo se juega?

Para empezar a jugar, debéis colocar el tablero en el centro del grupo de jugadores y distribuir las fichas para cada jugador. Debéis colocar las tarjetas con las preguntas ordenadas por colores.

Todos los jugadores deben colocar su ficha en el centro del tablero. Comienza el jugador que haya sacado un número más alto con el dado. A partir de entonces, debéis jugar siguiendo las agujas del reloj.

Este jugador deberá volver a tirar el dado y avanzar su ficha en función del número obtenido. Para salir de la casilla de inicio, debes mover la ficha eligiendo uno de los cuatro caminos de salida.

Al caer en una casilla, debes seleccionar una tarjeta del mismo color. Todas las casillas están identificadas con un color distintos y contienen un tipo de ejercicio:

- amarillo: crear una oración
- verde: elegir la respuesta correcta
- azul: identificar la categoría gramatical
- marrón: identificar la función sintáctica
- rosa: completar la definición
- naranja: corregir la oración

Si respondes correctamente la pregunta de la tarjeta, guárdala y anota la respuesta en tu cuaderno. No pierdes el turno hasta que te equivoques. Si te equivocas, debes ceder el turno al jugador que se encuentra a tu izquierda.

## Repasemos...

Para este juego, deberás recordar todo los que sabes de gramática. Deberás dominar algunos conceptos clave como:

- las categorías gramaticales
- la función de sujeto y predicado
- los complementos verbales
- los distintos tipos de oración

¡No te olvides de anotar tus respuestas en el cuaderno!

## ¿Sabías que...?

Este juego está inspirado en el Trivial Pursuit. Se creó en los años 80 en Canadá. Cuando unos amigos se quedaron perdieron unas piezas de otro juego, decidieron crear su propio juego. Cinco años más tarde, el juego que habían inventado se popularizó en Estados Unidos vendiendo más de 20 millones de copias.



## Anexo 12. Solucionarios y glosas de los recursos

Juego didáctico: UNO			
Solucionario			
preposiciones			
1.	a	2.	con
3.	de	4.	en
5.	para	6.	por
7.	según	8.	desde
9.	durante	10.	sobre
adjetivos			
11.	azul	12.	bonito
13.	veraniego	14.	italiana
15.	maravilloso	16.	efervescente
17.	triangular	18.	rugosos
19.	transparente	20.	dulce
sustantivos			
21.	coche	22.	gobierno
23.	chaqueta	24.	teléfono
25.	sofá	26.	problema
27.	Panamá	28.	María
29.	banco	30.	león
adverbios			
31.	mucho	32.	luego
33.	ayer	34.	todavía
35.	pronto	36.	también
37.	mañana	38.	probablemente
39.	nunca	40.	sigilosamente
verbos			
41.	escuchaba	42.	roncáis
43.	bailaron	44.	reflexionar
45.	dijiste	46.	hubiéramos pensado
47.	corriendo	48.	jugué
49.	habrás desayunado	50.	dormirían
conjunciones			
51.	y	52.	ni
53.	que	54.	pero
55.	aunque	56.	sino
57.	o	58.	porque
59.	así que	60.	ya que
determinantes			
61.	el	62.	tercer
63.	ningún	64.	algunas
65.	tu	66.	mí
67.	su	68.	pocas
69.	un	70.	muchos
pronombres			
71.	él	72.	tú
73.	conmigo	74.	yo
75.	me	76.	ti
77.	suyo	78.	mí

79.	nosotros	80.	usted
palabras comodín			
81.	aquel (det./pron.)	82.	una (det./sust.)
83.	vacío (adj./sust./v.)	84.	remo (v./sust.)
85.	este (pron./det./sust.)	86.	móvil (sust./adj.)
87.	tiras (sust./verbo)	88.	canario (adj./sust.)
Cartas dinámicas			
4 x prohibición de turno			
4 x cambio de sentido			
4 x coger dos cartas			

Solucionario

	SUJETOS	PREDICADOS
1.	Oración impersonal	No hay deberes para mañana
2.	Nosotros	Nunca hacemos nada divertido
3.	Nosotros	Estudiaremos todas las tardes
4.	Eso	Es queso francés
5.	Antonio Machado	Fue un gran poeta
6.	Mi vida	Es un drama
7.	Tú	Predicado comodín
8.	Juan	Comió un kebab que le sentó fatal
9.	Mi madre	No está en casa ahora mismo
10.	Atenas	Es la capital de Grecia
11.	La luz del pasillo	Está parpadeando
12.	Las películas de terror	Me gustan
13.	El gato	Se te ha comido la lengua
14.	Yo	No pienso ir a la fiesta
15.	Yo	Justo ayer pensaba en ti
16.	Tú	Nunca me escuchas
17.	Oración impersonal	Se alquila plaza de coche
18.	Martín	Encontró un botón
19.	El nuevo alumno	Hoy llega a clase
20.	Nadie	Hará huelga mañana
21.	Oración impersonal	Ya es la una del mediodía
22.	El avión	Sale esta noche
23.	Yo	Ojalá tuviera su número
24.	Oración impersonal	Se come muy bien ahí
25.	Tú	Buscas problemas
26.	El dinero	No compra la felicidad
27.	Oración impersonal	Lleve a cántaros
28.	El tiempo	Lo cura todo
29.	Él/ella	Compró los más baratos
30.	Tú	Preparas la cena
31.	Todo gran poder	Conlleva una gran responsabilidad

32.	Yo	He besado muchos sapos
33.	Todos los caminos	Llevan a roma
34.	Oración impersonal	No hay nada en la nevera
35.	Un hidalgo	Vivía en un lugar de la mancha
36.	Oración impersonal	Hubo altercados durante la tarde
37.	Sujeto comodín	Quiero hacer lo correcto
38.	Sujeto comodín	Sigo sin tu mirada, Sofía
39.	El fútbol	Me apasiona
40.	Diego	Viene rumbeando

Juego didáctico: Memoria de oraciones

Solucionario

	TARJETAS ROJAS TIPOS DE ORACIÓN	TARJETAS VERDES ORACIONES
1.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO SINGULAR	Íñigo recibió el premio en San Sebastián
2.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO SINGULAR	Tú recuerdas muchas cosas del viaje
3.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO PLURAL	Los exámenes están corregidos
4.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO PLURAL	Me apetecían unos churros con chocolate
5.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO EUPTICO	Saltamos de alegría
6.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO EUPTICO	Apagaron el fuego rápidamente
7.	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO EUPTICO	Todavía creo en la magia
8.	ORACIÓN IMPERSONAL UNIPERSONAL (verbo atmosférico)	Graniza muy a menudo
9.	ORACIÓN IMPERSONAL UNIPERSONAL (verbo atmosférico)	Había nevado toda la noche
10.	ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo ser, hacer, haber en 3.ª persona singular)	Ya era demasiado tarde
11.	ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo ser, hacer, haber en 3.ª persona singular)	Hay muchas palomas en Barcelona
12.	ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo ser, hacer, haber en 3.ª persona singular)	Hace mucho frío hoy
13.	ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre se)	Se compra oro
14.	ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre se)	Se buscan los delincuentes
15.	ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre se)	Se regalan caramelos

Juego didáctico: Parejas

Solucionario

	TARJETAS AZULES complementos verbales	TARJETAS VERDES oraciones
1.	Complemento directo	Le regalé <u>una rosa</u> en abril
2.	Complemento directo	Traje <u>un pastel</u> por mi cumpleaños
3.	Complemento indirecto	Ayer <u>le</u> dieron la llave del piso
4.	Complemento indirecto	Los documentales <u>me</u> aburren
5.	Complemento de régimen verbal	Me reuní <u>con mi tutor</u> en el despacho
6.	Complemento de régimen verbal	Te olvidaste <u>de la cita médica</u>
7.	Complemento circunstancial de tiempo	<u>Anoche</u> fue la final del concurso
8.	Complemento circunstancial de tiempo	Llegamos <u>en ese mismo instante</u>
9.	Complemento circunstancial de lugar	Nos vemos mañana <u>en la biblioteca</u>
10.	Complemento circunstancial de lugar	Nos sentamos <u>en el chiringuito</u>
11.	Complemento circunstancial de modo	Por favor, no me miras <u>así</u>
12.	Complemento circunstancial de modo	Me han cortado <u>fatal</u> el pelo
13.	Complemento circunstancial de causa	Dejaré mi tierra <u>por ti</u>
14.	Complemento circunstancial de causa	Lo hacemos <u>por tu bien</u>
15.	Complemento circunstancial de finalidad	Llevar dinero <u>para la entrada</u>
16.	Complemento circunstancial de finalidad	Dejaré sitio <u>para el postre</u>
17.	Complemento predicativo	Llegasteis <u> cansados </u> a casa
18.	Complemento predicativo	Todos la miramos <u> sorprendidos </u>
19.	Atributo	La princesa está <u> triste </u>
20.	Atributo	Teresa es <u> una chica barcelonesa </u>
21.	Sujeto	<u> Víctor </u> es mi hermano

SOLUCIONARIO

AMARILLO CREAR UNA ORACIÓN	VERDE ELEGIR LA RESPUESTA CORRECTA	AZUL IDENTIFICAR LA CATEGORÍA GRAMATICAL	ROJO IDENTIFICAR LA FUNCIÓN SINTÁCTICA	ROSA COMPLETAR LA DEFINICIÓN	NARANJA CORREGIR LA ORACIÓN
<p>Construir una oración con CD y CI</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>En la oración <i>Yo observé a <u>Claudia</u></i>, ¿qué función realiza el sintagma <i>a Claudia</i>?</p> <p>a) CD b) Sujeto c) CRV</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>aquella</i></p> <p><i>Aquella</i> chaqueta me gusta muchísimo</p> <p><i>Respuesta: determinante</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>ópera</i></p> <p>Lucas canta <i>ópera</i> en la ducha</p> <p><i>Respuesta: CD</i></p>	<p>Los tres verbos copulativos son...</p> <p><i>Respuesta: ser, estar, parecer</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Nosotros come siempre a las dos</i></p> <p><i>Respuesta: relación de concordancia</i></p>
<p>Construir una oración con Atributo</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>Cuando nos sorprendemos, decimos ¡Oh! o ¡Vaya!, ¿a qué categoría gramatical pertenecen este tipo de palabras?</p> <p>a) Conjunción b) Interjección c) Preposición</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>para</i></p> <p>¡<i>Para</i> de chillar, por favor!</p> <p><i>Respuesta: verbo</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>en 1992</i></p> <p><i>En 1992</i> Barcelona acogió los Juego Olímpicos</p> <p><i>Respuesta: CCT</i></p>	<p>El sujeto y el predicado concuerdan en...</p> <p><i>Respuesta: persona y número</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Núria nunca piensa a mi</i></p> <p><i>Respuesta: pensar rige la <del>que</del>, en</i></p>

<p>Construir una oración con CPred</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>En la oración Los alumnos parecen cansados, ¿qué función cumple la palabra cansados?</p> <p>a) C. Agente b) Atributo c) CD</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>ahora</i></p> <p><i>Ahora</i> estudiaré inglés un par de horas</p> <p><i>Respuesta: adverbio</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>por la calle</i></p> <p>Me encontré a Fátima <i>por la calle</i></p> <p><i>Respuesta: CCL</i></p>	<p>Una oración impersonal se caracteriza por...</p> <p><i>Respuesta: carecer de sujeto</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>¡Miguel, cierra en la puerta!</i></p> <p><i>Respuesta: el CD es la puerta y no lleva prep.</i></p>
<p>Construir una oración con CC de Lugar</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>Algunos verbos exigen un complemento regido por una preposición, ¿Cómo se llama este complemento?</p> <p>a) CPred b) CRV c) CC</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>preocupación</i></p> <p>Olvidate de la <i>preocupación</i></p> <p><i>Respuesta: nombre</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>para el carro</i></p> <p>¿Tienes una moneda <i>para el carro</i>?</p> <p><i>Respuesta: CCfinalidad</i></p>	<p>Las palabras que ocupan el lugar de un sustantivo se llaman...</p> <p><i>Respuesta: pronombres</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Me gustan esta canción nueva</i></p> <p><i>Respuesta: relación de concordancia</i></p>
<p>Construir una oración con CC de Tiempo</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>Cuando decimos que una palabra tiene masculino y femenino, hablamos de...</p> <p>a) persona b) número c) género</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>ti</i></p> <p>Esta canción me hace pensar en <i>ti</i></p> <p><i>Respuesta: pronombre</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>las fresas</i></p> <p>Me encantan <i>las fresas</i></p> <p><i>Respuesta: sujeto</i></p>	<p>Las palabras terminadas en -mente son...</p> <p><i>Respuesta: adverbios</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>El policía me puso a una multa</i></p> <p><i>Respuesta: el CD es una multa y no lleva prep.</i></p>
<p>Construir una oración impersonal</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>La palabra comiendo es un verbo, ¿en qué forma verbal aparece?</p> <p>a) participio b) gerundio c) infinitivo</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>con</i></p> <p>Quiero un café <i>con</i> leche</p> <p><i>Respuesta: preposición</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>te</i></p> <p><i>Te</i> he comprado algo</p> <p><i>Respuesta: CI</i></p>	<p>La categoría gramatical que indica la relación entre dos palabras se llama...</p> <p><i>Respuesta: preposición o conjunción</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p>Joaquín comprasteis unas flores</p> <p><i>Respuesta: relación de concordancia</i></p>

<p>Construir una oración con sujeto elíptico</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>En la oración, <i>Marta se ha teñido el pelo de rojo</i>, ¿a qué categoría gramatical pertenece se?</p> <p>a) CI b) Preposición c) pronombre</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>rotos</i></p> <p>Se ha comprado unos vaqueros <i>rotos</i></p> <p><i>Respuesta: adjetivo</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>tranquila</i></p> <p>Mi amiga paseaba <i>tranquila</i> por el parque</p> <p><i>Respuesta: Cpred</i></p>	<p>El núcleo del predicado es siempre ...</p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Le las dejé en la mesa</i></p>
<p>Construir una oración con CRV</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>En la oración <i>Vamos a la playa</i>, ¿qué tipo de función realiza <i>a la playa</i>?</p> <p>a) CC de lugar b) sintagma preposicional c) CRV</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>baño</i></p> <p>Yo me <i>baño</i> todos los días en el mar</p> <p><i>Respuesta: verbo</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>fiesta</i></p> <p>Mañana es <i>fiesta</i></p> <p><i>Respuesta: atributo</i></p>	<p>Los complementos verbales acompañan al verbo y son, por ejemplo... (<i>enumera tres</i>)</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>El estadio fue inaugurado en el alcalde</i></p> <p><i>Respuesta: el C. Agente rige prep. por</i></p>
<p>Construir una oración interrogativa</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>La oración <i>El ladrón fue detenido por la policía</i>, ¿qué tipo de oración es?</p> <p>a) oración interrogativa b) oración pasiva c) oración impersonal</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>pienso</i></p> <p>Tenemos que comprar el <i>pienso</i> para el perro</p> <p><i>Respuesta: nombre</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>una película</i></p> <p>Estamos viendo <i>una película</i></p> <p><i>Respuesta: CD</i></p>	<p>Según la voz del verbo, las oraciones se dividen en...</p> <p><i>Respuesta: pasivas y activas</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Ella nieva en invierno</i></p> <p><i>Respuesta: nevar es un verbo atmosférico (o. impersonal)</i></p>
<p>Construir una oración con sujeto plural</p> <p><i>Respuesta abierta</i></p>	<p>¿Cuál es el sujeto de la oración <i>Deberías beber más agua</i>?</p> <p>a) no tiene sujeto b) tú c) agua</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de <i>y</i></p> <p>Necesitaréis boli <i>y</i> lápiz para el examen</p> <p><i>Respuesta: conjunción</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de <i>en ti</i></p> <p>Siempre he confiado <i>en ti</i></p> <p><i>Respuesta: CRV</i></p>	<p>El objeto sobre el que recae directamente la acción del verbo cumple la función sintáctica de...</p> <p><i>Respuesta: CD</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Nosotras hay café recién hecho</i></p> <p><i>Respuesta: es una oración impersonal</i></p>

### Anexo 13: Material diseñado para el Juego I



1 a	2 con	3 de	10 sobre	11 azul	12 bonito	19 transparente	20 dulces	21 coche
4 en	5 para	6 por	13 veraniego	14 italiana	15 maravilloso	22 gobierno	23 chaqueta	24 teléfono
7 según	8 desde	9 durante	16 efervescente	17 triangular	18 rugosos	25 sofá	26 problema	27 Panamá







28 María	29 banco	30 león
31 mucho	32 luego	33 ayer
34 todavía	35 pronto	36 también

37 mañana	38 probablemente	39 nunca
40 sigilosamente	41 escuchaba	42 roncáis
43 bailaron	44 reflexionar	45 dijiste

46 hubiéramos pensado	47 corriendo	48 jugué
49 habrás desayunado	50 dormirían	51 y
52 ni	53 que	54 pero

55 aunque	56 sino	57 o	64 algunas	65 tu	66 Mi	73 conmigo	74 yo	75 me
58 porque	59 así que	60 ya que	67 su	68 pocas	69 Un	76 ti	77 suyo	78 mí
61 el	62 tercer	63 ningún	70 muchos	71 él	72 tú	79 nosotros	80 usted	81 aquel

82 una	83 vacío	84 remo
85 este	86 móvil	87 tiras
88 canario		

		
		
+2	+2	+2

+2	
----	--

## Anexo 14. Material diseñado para el Juego II

ORACIÓN IMPERSONAL	FUE UN GRAN POETA	NOSOTROS	BUSCAS PROBLEMAS
NOSOTROS	ME GUSTAN	ESO	LLEVAN A ROMA
ANTONIO MACHADO	NO HAY DEBERES PARA MAÑANA	MI VIDA	NO ESTÁ EN CASA AHORA MISMO
TÚ	NO PIENSO IR A LA FIESTA	JUAN	JUSTO AYER PENSABA EN TI
MI MADRE	PREPARAS LA CENA	ATENAS	NO COMPRA LA FELICIDAD

LA LUZ DEL PASILLO	VIVÍA EN UN LUGAR DE LA MANCHA	LAS PELÍCULAS DE TERROR	SE TE HA COMIDO LA LENGUA
EL GATO	HOY LLEGA A CLASE	YO	SALE ESTA NOCHE
YO	CONLLEVA UNA GRAN RESPONSABILIDAD	TÚ	HARÁ HUELGA MAÑANA
ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	ME APASIONA	MARTÍN	HE BESADO MUCHOS SAPOS
EL NUEVO ALUMNO	ENCONTRÓ UN BOTÓN	NADIE	LO CURA TODO
ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	ESTÁ PARPADEANDO	EL AVIÓN	NUNCA HACEMOS NADA DIVERTIDO

YO	●	OJALÁ TUVIERA SU NÚMERO	ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	●	VIENE RUMBEANDO
TÚ	●	HUBO ALTERCADOS DURANTE LA TARDE	EL DINERO	●	NO HAY NADA EN LA NEVERA
ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	●	QUIERO HACER LO CORRECTO	EL TIEMPO	●	LLUEVE A CÁNTAROS
ÉL / ELLA	●	SE COME MUY BIEN AHÍ	DIEGO	●	ESTUDIARE- MOS TODAS LAS TARDES
TÚ	●	YA ES LA UNA DEL MEDIODÍA	TODO GRAN PODER	●	SE ALQUILA PLAZA DE COCHE
YO	●	NUNCA ME ESCUCHAS	TODOS LOS CAMINOS	●	SIGO SIN TU MIRADA, SOFÍA

ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	●	ES QUESO FRANCÉS	UN HIDALGO	●	COMPRÓ LOS MÁS BARATOS
ORACIÓN IMPERSONAL (SIN SUJETO)	●	COMIÓ UN KEBAB QUE LE SENTÓ FATAL	SUJETO COMODÍN	●	PREDICADO COMODÍN
SUJETO COMODÍN	●	ES LA CAPITAL DE GRECIA	EL FÚTBOL	●	ES UN DRAMA

## Anexo 15. Material diseñado para el Juego III

ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO SINGULAR	Iñigo recibió el premio en San Sebastián	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO SINGULAR
Tú recuerdas muchas cosas del viaje	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO PLURAL	Los exámenes están corregidos
ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO PLURAL	Me apetecen unos churros con chocolate	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO ELÍPTICO

Saltamos de alegría	ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO ELÍPTICO	Apagaron el fuego rápidamente
ORACIÓN PERSONAL CON SUJETO ELÍPTICO	Todavía creo en la magia	ORACIÓN IMPERSONAL UNIPERSONAL (verbo atmosférico)
Graniza muy a menudo	ORACIÓN IMPERSONAL UNIPERSONAL (verbo atmosférico)	Había nevado toda la noche

ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo <i>ser</i> , <i>hacer</i> o <i>haber</i> en 3.ª persona singular)	Ya era demasiado tarde	ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo <i>ser</i> , <i>hacer</i> o <i>haber</i> en 3.ª persona singular)
Hay muchas palomas en Barcelona	ORACIÓN IMPERSONAL GRAMATICALIZADA (verbo <i>ser</i> , <i>hacer</i> o <i>haber</i> en 3.ª persona singular)	Hace mucho frío hoy
ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre <i>se</i> )	Se compra oro	ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre <i>se</i> )

Se buscan los delincuentes	ORACIÓN IMPERSONAL PASIVA REFLEJA (con pronombre <i>se</i> )	Se regalan caramelos
----------------------------	---	----------------------

## Anexo 16. Material diseñado para el Juego IV

complemento directo CD	complemento directo CD	complemento indirecto CI
complemento indirecto CI	complemento de régimen verbal CRV	complemento de régimen verbal CRV
complemento circunstancial de tiempo CCT	complemento circunstancial de tiempo CCT	complemento circunstancial de lugar CCL

complemento circunstancial de lugar CCL	complemento circunstancial de modo CCM	complemento circunstancial de modo CCM
complemento circunstancial de causa CCC	complemento circunstancial de causa CCC	complemento circunstancial de finalidad CCF
complemento circunstancial de finalidad CCF	complemento predicativo CPred	complemento predicativo CPred

<p>atributo ATR.</p>	<p>atributo ATR.</p>	<p>Sujeto Suj.</p>
<p>Le regalé <u>una rosa</u> en abril</p>	<p>Traje <u>un pastel</u> por mi cumpleaños</p>	<p>Ayer <u>le</u> dieron la llave del piso</p>
<p>Los documentales <u>me</u> aburren</p>	<p>Me reuní <u>con mi tutor</u> en el despacho</p>	<p>Te olvidaste <u>de la cita médica</u></p>

<p><u>Anoche</u> fue la final del concurso</p>	<p>Llegamos <u>en ese mismo instante</u></p>	<p>Nos vemos mañana <u>en la biblioteca</u></p>
<p>Nos sentamos <u>en el chiringuito</u></p>	<p>Por favor, no me mires <u>así</u></p>	<p>Me han cortado <u>fatal</u> el pelo</p>
<p>Dejaré mi tierra <u>por ti</u></p>	<p>Lo hacemos <u>por tu bien</u></p>	<p>Llevar dinero <u>para la entrada</u></p>

<p>Dejaré sitio <u>para el postre</u></p>	<p>Llegasteis <u>cansados</u> a casa</p>	<p>Todos la miramos <u>sorprendidos</u></p>
<p>La princesa está <u>triste</u></p>	<p>Teresa es <u>una chica barcelonesa</u></p>	<p><u>Victor</u> es mi hermano</p>

## Anexo 17. Material diseñado para el Juego V

construir una oración con CD + CI	construir una oración con atributo	construir una oración con CProd
construir una oración con CC de lugar	construir una oración con CC de tiempo	construir una oración impersonal
construir una oración con sujeto elíptico	construir una oración con CRV	construir una oración interrogativa

construir una oración con sujeto plural	<p>En la oración...</p> <p><b>Yo observé a Claudia</b></p> <p>¿Qué función realiza el sintagma <u>a Claudia</u>?</p> <p>a) CD b) Sujeto c) CRV</p>	<p>Si nos sorprenden, decimos <b>¡Oh!</b> o <b>¡Vaya!</b></p> <p>¿A qué categoría gramatical pertenecen este tipo de palabras?</p> <p>a) conjunción b) interjección c) preposición</p>
<p>En la oración...</p> <p><b>Los alumnos parecen cansados</b></p> <p>¿Qué función cumple la palabra <u>cansados</u>?</p> <p>a) C. Agente b) Atributo c) CD</p>	<p>Algunos verbos exigen un complemento regido por una preposición.</p> <p>¿Cómo se llama este complemento?</p> <p>a) CProd b) CRV c) CC</p>	<p>Cuando decimos que una palabra tiene masculino y femenino, hablamos de...</p> <p>a) persona b) número c) género</p>
<p>La palabra <b>comiendo</b> es un verbo.</p> <p>¿En qué forma verbal aparece?</p> <p>a) participio b) gerundio c) infinitivo</p>	<p>En la oración...</p> <p><b>Marta se ha teñido el pelo de rojo</b></p> <p>¿A qué categoría gramatical pertenece <u>se</u>?</p> <p>a) CI b) preposición c) pronombre</p>	<p>En la oración...</p> <p><b>Vamos a la playa</b></p> <p>¿Qué tipo de función realiza <u>a la playa</u>?</p> <p>a) CC de lugar b) sintagma preposicional c) CRV</p>

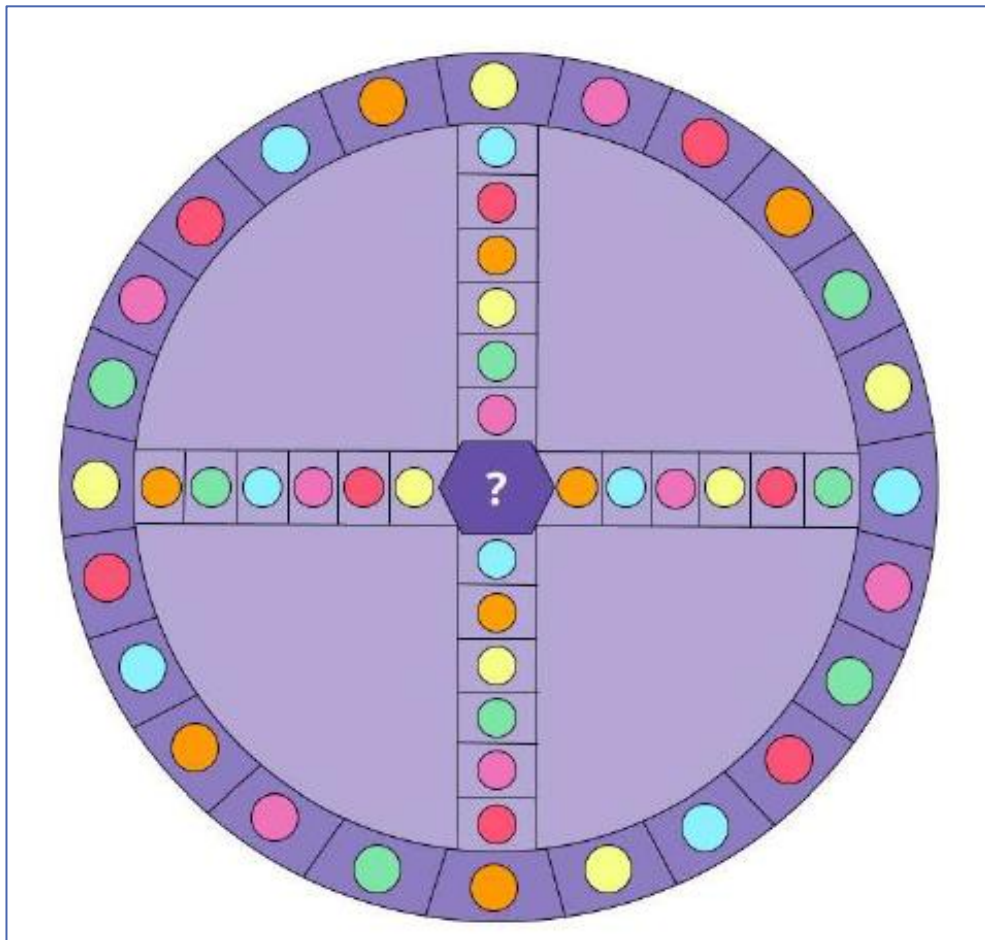
<p>La oración... <b>El ladrón fue detenido por la policía</b> ¿Qué tipo de oración es?</p> <p>a) oración interrogativa b) oración pasiva c) oración impersonal</p>	<p>¿Cuál es el sujeto de la oración siguiente?</p> <p><b>Deberías beber más agua</b></p> <p>a) no tiene sujeto b) tú c) agua</p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>aquella</b></p> <p><b><u>Aquella</u> chaqueta me gusta muchísimo</b></p>
<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>para</b></p> <p><b><u>¡Para</u> de chillar, por favor!</b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>ahora</b></p> <p><b><u>Ahora</u> estudiaré inglés un par de horas</b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>preocupación</b></p> <p><b>Olvidate de la <u>preocupación</u></b></p>
<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>tí</b></p> <p><b>Esta canción me hace pensar en <u>tí</u></b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>con</b></p> <p><b>Quiero un café <u>con</u> leche</b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>rotos</b></p> <p><b>Se ha comprado unos vaqueros <u>rotos</u></b></p>

<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>baño</b></p> <p><b>Yo me <u>baño</u> todos los días en el mar</b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>pienso</b></p> <p><b>Tenemos que comprar el <u>pienso</u> para el perro</b></p>	<p>Identificar la categoría gramatical de:</p> <p><b>y</b></p> <p><b>Necesitaréis boli <u>y</u> lápiz para el examen</b></p>
<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>ópera</b></p> <p><b>Lucas canta <u>ópera</u> en la ducha</b></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>en 1992</b></p> <p><b><u>En 1992</u> Barcelona acogió los Juegos Olímpicos</b></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>por la calle</b></p> <p><b>Me encontré a Fátima <u>por la calle</u></b></p>
<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>para el carro</b></p> <p><b>¿Tienes una moneda <u>para el carro</u>?</b></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>las fresas</b></p> <p><b>Me encantan <u>las fresas</u></b></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><b>te</b></p> <p><b><u>Te</u> he comprado algo</b></p>

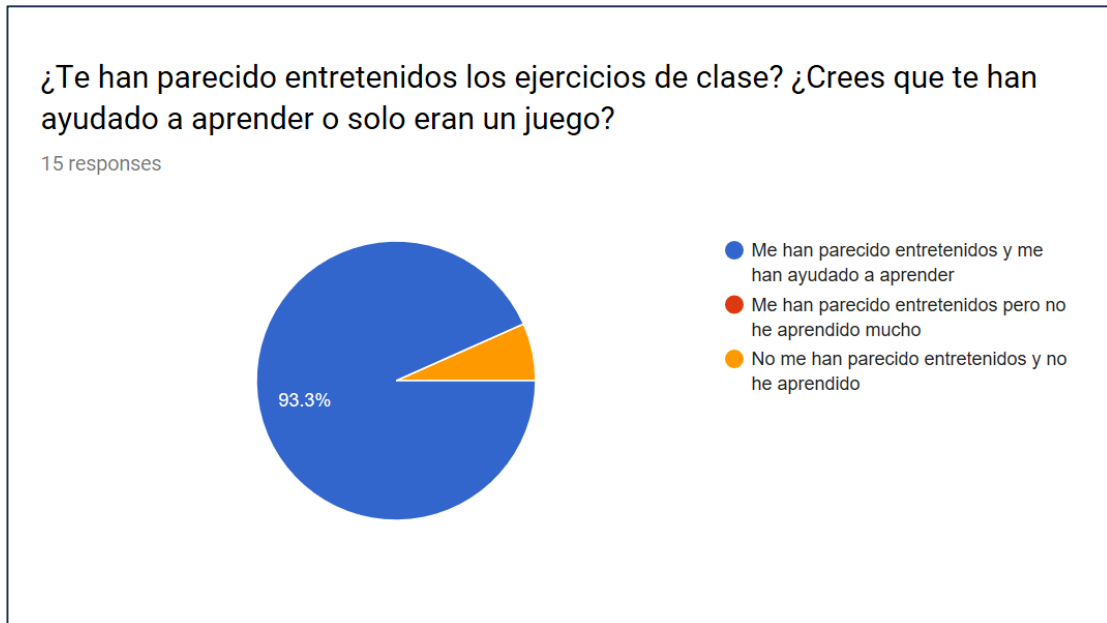
<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><i>tranquila</i></p> <p><i>Mi amiga paseaba <u>tranquila</u> por el parque</i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><i>fiesta</i></p> <p><i>Mañana es <u>fiesta</u></i></p>	<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><i>una película</i></p> <p><i>Estamos viendo <u>una película</u></i></p>
<p>Identificar la función sintáctica de:</p> <p><i>en ti</i></p> <p><i>Siempre he confiado <u>en ti</u></i></p>	<p>Los tres verbos copulativos son...</p>	<p>El sujeto y el predicado concuerdan en...</p>
<p>Una oración impersonal se caracteriza por...</p>	<p>Las palabras que ocupan el lugar de un sustantivo se llaman...</p>	<p>Las palabras terminadas en -mente son...</p>

<p>La categoría gramatical que indica la relación entre dos palabras se llama...</p>	<p>El núcleo del predicado es siempre ...</p>	<p>Los complementos verbales acompañan al verbo y son, por ejemplo... (enumera tres)</p>
<p>Según la voz del verbo, las oraciones se dividen en...</p>	<p>El objeto sobre el que recae directamente la acción del verbo cumple la función sintáctica de...</p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Nosotros come siempre a las dos</i></p>
<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Núria nunca piensa a mí</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>¡Miguel, cierra en la puerta!</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Me gustan esta canción nueva</i></p>

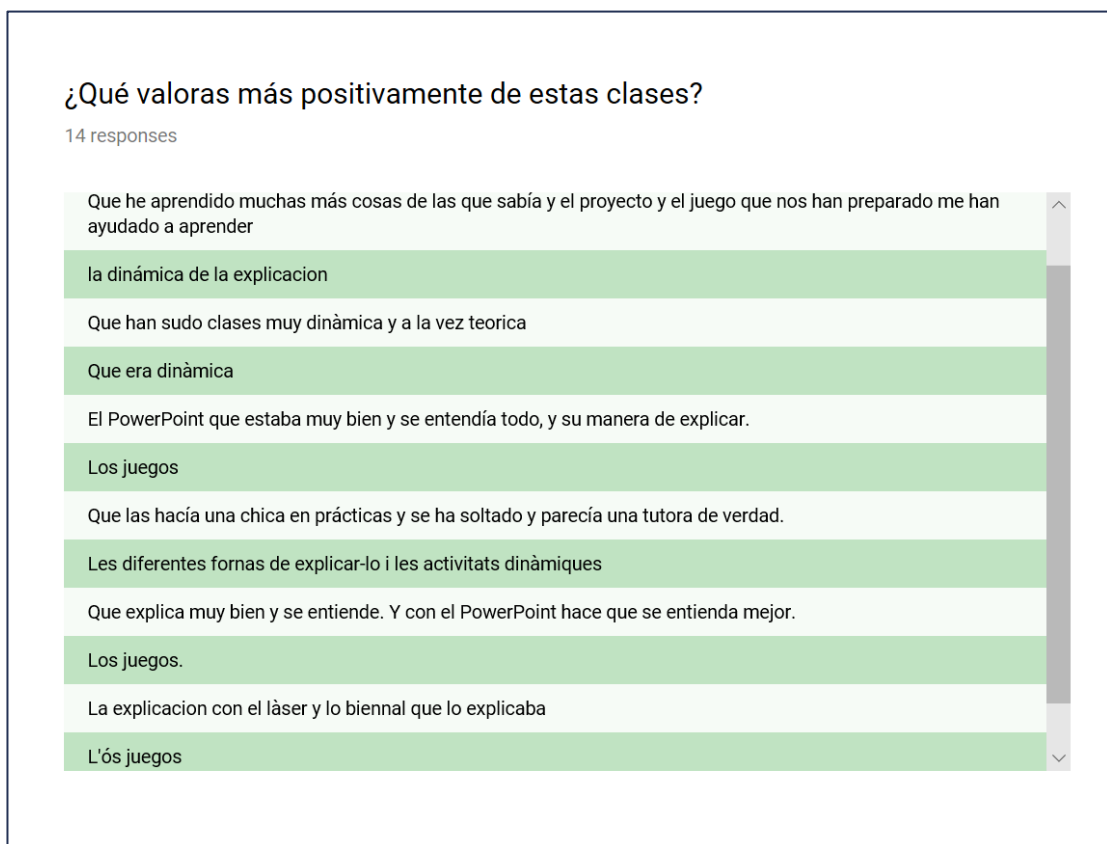
<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>El policía me puso a una multa</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Joaquín comprasteis unas flores</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Le las dejó en la mesa</i></p>
<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Ella nieva en invierno</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>El estadio fue inaugurado en el alcalde</i></p>	<p>Explicar dónde está el error gramatical</p> <p><i>Nosotros hay café recién hecho</i></p>



## Anexo 18. Valoración de los recursos por el alumnado



**Gráfico 1.** Fuente: análisis automático de las respuestas al Google Forms, realizado en el período de Prácticum II en la Escuela Santa Dorotea



**Gráfico 2.** Fuente: análisis automático de las respuestas al Google Forms, realizado en el período de Prácticum II en la Escuela Santa Dorotea