

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER



MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS

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

Autor: Aleix Pererarnau Giménez

Coordinador de prácticas: Rafael Jiménez Fernández

Especialidad: Lengua y Literatura Española

Curso Académico 2021-2022

Fecha de presentación: 16/06/2022



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

Resumen

Con este Trabajo de Fin de Máster se pretende presentar una unidad didáctica innovadora que vincula el aprendizaje basado en juegos con el modelo de la didáctica del texto para mejorar la enseñanza del contenido gramatical, en especial, el nivel sintáctico, en el curso de 4º de Secundaria. Se busca, mediante ello, superar la enseñanza tradicional de estos aprendizajes, contextualizando las enseñanzas impartidas y aumentando la motivación del alumnado en el proceso.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje basado en juegos, didáctica de la lengua, enseñanza de la gramática, didáctica del texto, innovación educativa.

Abstract

The main purpose of this Master's Thesis is to present an innovative didactic unit that links game-based learning (GBL) with the text didactics model to improve the teaching of grammatical content, especially the syntactic level, in the 4th grade of High School. The aim is to overcome the traditional teaching of these learnings, through the contextualization of the teachings given and increasing the motivation of the students in the process.

KEY WORDS: Game-based learning, language didactics, text didactics, grammar teaching, educational innovation.

Índice

1.	Introducción.....	5
1.1.	Contexto.....	6
1.1.1.	<i>Ley educativa</i>	6
1.1.2.	<i>Centro educativo</i>	7
2.	Marco teórico.....	9
2.1.	La didáctica de la lengua y la literatura.....	9
2.2.	La formación lingüística.....	12
2.3.	El Aprendizaje Basado en Juegos como respuesta a las dificultades de aprendizaje.....	17
3.	Presentación de la unidad didáctica.....	20
3.1.	Justificación.....	20
3.2.	Componentes.....	22
3.2.1.	<i>Objetivos</i>	22
3.2.2.	<i>Relación de los contenidos con las competencias clave</i>	23
3.2.3.	<i>Justificación de los contenidos específicos</i>	25
3.2.4.	<i>Temas transversales</i>	27
3.2.5.	<i>Metodología</i>	28
3.2.6.	<i>Atención a la diversidad</i>	29
3.3.	Secuenciación de actividades.....	30
3.3.1.	<i>Sesión 1: Mensaje enviado</i>	30
3.3.2.	<i>Sesión 2: ¡Alerta! Spam de información</i>	31
3.3.3.	<i>Sesión 3: Revisa tu bandeja de entrada</i>	32
3.3.4.	<i>Sesión 4: Un forense literario</i>	33
3.3.5.	<i>Relación de las actividades con las competencias</i>	34
3.3.6.	<i>Materiales y recursos</i>	34
3.3.7.	<i>Interdisciplinariedad</i>	35
3.4.	Evaluación.....	35
3.4.1.	<i>Técnicas e instrumentos de evaluación</i>	39
3.4.2.	<i>Momentos y agentes de la evaluación</i>	39
3.4.3.	<i>De la evaluación a la calificación</i>	41
4.	Conclusiones.....	42
4.1.	Valoración crítica de la propuesta.....	42
4.2.	Valoración de posibles nuevas mejoras.....	44

4.3. Necesidades de formación detectadas.....	45
5. Bibliografía.....	47
Anexos.....	51
1. Tablas	51
1.1. Parrilla de integración de objetivos específicos	51
1.2. Parrilla de integración de contenidos curriculares	52
1.3. Lista de autoevaluación de la unidad	54
2. Transposiciones	55
2.1. Sesión 1: Mensaje enviado... ..	55
2.2. Sesión 2: ¡Alerta! Spam de Información.....	56
2.3. Sesión 3: Revisa tu bandeja de entrada	57
2.4. Sesión 4: Un forense de la escritura	58
3. Materiales	59
3.1. Materiales para la sesión 1	59
3.2. Materiales para la sesión 2	60
3.3. Materiales para la sesión 3	68
3.4. Materiales para la sesión 4	77
4. Instrumentos de evaluación	78

1. Introducción

En este trabajo se presenta una unidad didáctica centrada en la innovación educativa, cuya finalidad es doble. Por un lado, pretende solucionar uno de los problemas más preocupantes evidenciados en las prácticas: la desmotivación generalizada del alumnado. Por otro lado, se busca potenciar el aprendizaje gramatical del estudiante, tan estancado en los últimos años; en especial el referente a contenidos del nivel sintáctico de la lengua. Este último se ha enquistado en la metodología del análisis oracional descontextualizado, basado en las teorías estructuralistas, cuyos resultados demuestran una mecanización y memorización en los ejercicios, pero no evidencian un aprendizaje significativo por parte del alumnado. Así pues, con su puesta en práctica se quiere evitar la tan temida pregunta del aprendiz: «¿Pero esto por qué tenemos que estudiarlo?», que tanto se ha vivido durante el periodo de prácticum.

Para conseguirlo se ha abordado el enfoque comunicativo a través de la didáctica del texto. En ella se basa el proceso de enseñanza y aprendizaje de la propuesta, mediante la cual, se vinculan los conocimientos gramaticales a una tipología textual determinada. No obstante, también se abordan las metodologías activas, en concreto el aprendizaje basado en juegos, con el cual se pretende ampliar el modelo de dicha didáctica, tal y como se explicará a lo largo del trabajo, que ejercerá como principal elemento motivacional para los alumnos.

La idea de esta propuesta nace, por lo tanto, sobre la exigencia de dar solución a estos dos problemas, así como la necesidad de canalizar el *modus docendi* personal. El objeto resultante ha sido una unidad didáctica innovadora cuya tarea final pretende aplicar todos los conocimientos impartidos para superar un juego diseñado especialmente para ella. Gracias a esto se podría intentar vincular el centro con ciertos proyectos de innovación

educativa, como el que se propondrá a lo largo de estas líneas, ProActive de la Comisión Europea, entre otros.

1.1. Contexto

Dos son los elementos que más influyen a la hora de programar en educación: el centro educativo y la ley educativa.

1.1.1. Ley educativa

La unidad didáctica de este trabajo se encuadra dentro de la Ley Orgánica de Modificación de la LOE (en adelante LOMLOE) cuya finalidad es la de establecer un nuevo orden legal que aumente tanto las oportunidades educativas y formativas de la población, como los resultados educativos del alumnado español. Esta se concretiza en la Ley de educación en Andalucía (LEA) cuyo currículo podemos encontrar en la Orden de 15 de enero de 2021 y es el que se seguirá a efectos de los contenidos de la unidad.

Según la LEA la asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiantado, entendida en todas sus vertientes: lingüística, sociolingüística, pragmática y literaria. Además, al ser una materia instrumental, debe dotar a los aprendices de las herramientas necesarias para desenvolverse correctamente en cualquier situación comunicativa de su vida familiar, académica, social o profesional.

En el currículo de secundaria recogido en la LEA se pueden encontrar cuatro bloques de contenido: Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar, Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir, Bloque 3. Conocimiento de la lengua y Bloque 4. Educación literaria (este último no estará presente en la propuesta, al tratarse esta exclusivamente de educación lingüística).

En referencia al tercer bloque, donde se ubicaría el contenido gramatical se nos dice:

«Una persona competente en el uso de la lengua es una persona que hace un uso reflexivo de esta. La necesidad de reflexionar sobre los mecanismos lingüísticos que regulan la comunicación es la finalidad del bloque Conocimiento de la lengua. Esta reflexión debe entenderse siempre en un sentido funcional: como aprendizaje progresivo de las habilidades lingüísticas y como desarrollo de destrezas relacionadas con los usos discursivos del lenguaje que permiten interiorizar las reglas ortográficas y gramaticales imprescindibles para hablar, leer y escribir correctamente.» (Orden 15 de enero de 2021)

Como se puede observar la reflexión metalingüística que estará presente en la unidad es esencial para el conocimiento de la lengua y de la gramática: «Se fomentará el dominio básico de la Gramática para la explicación de los diversos usos de la lengua».

Por último, en lo que respecta a la justificación de las metodologías, en la misma orden se dice lo siguiente:

«El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Lengua Castellana y Literatura requiere metodologías activas que pongan énfasis en la contextualización de la enseñanza y en la integración de diferentes contenidos para generar aprendizajes consistentes que faciliten la transferencia de los saberes adquiridos a otros contextos.»

Además de incentivar el aprendizaje mediante textos, tanto orales como escritos, que funcionen como eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje. En definitiva, dejar de lado la educación descontextualizada y tradicional, para pasar a uno contextualizada, funcional e innovador.

1.1.2. Centro educativo

La unidad didáctica presentada no está pensada para ningún centro educativo en concreto, pero a efectos de contextualización se tomará el IES La Salle-El Carmen en San Fernando porque ha sido en el que se han cursado las prácticas.

Este es un instituto concertado que también alberga un módulo de infantil, hecho que puede facilitar proyectos educativos intergeneracionales. Está situado en uno de los centros neurálgicos de la ciudad, la Calle Real, justo enfrente del Ayuntamiento de la localidad.

Sus aulas son muy pequeñas para las ratios que maneja (entre 26-30 alumnos por clase) pero sus pupitres y sillas son individuales, hecho que facilitaría la disposición en pequeños grupos cooperativos (tal y como se explicará más adelante). Sus instalaciones tecnológicas son muy antiguas, pero permitirían el desarrollo de la unidad. No obstante, si se consiguiese vincular al centro con un proyecto de innovación educativa como el mencionado anteriormente los fondos conseguidos podrían ir destinados a la renovación de estas infraestructuras digitales.

Su política con los dispositivos electrónicos también ayudaría a un correcto desarrollo de la unidad, pues estos serán requeridos durante su transcurso. El centro permite usar los móviles y ordenadores de los propios alumnos si el profesor avisa con un día de antelación y él mismo se hace cargo de dichos instrumentos en las horas lectivas que no se usen.

Finalmente, es un centro muy balcanizado (Hargreaves, 1996) en el que costaría hacer avanzar cualquier propuesta interdisciplinar, no obstante, este sería un buen punto de partida para mejorar la calidad de la educación impartida por el centro. Además, se prevé como un buen instituto para poner en práctica la unidad, pues la desmotivación del alumnado, sobre todo, en el área de lengua es muy alta.

2. Marco teórico

A continuación, se pasa a explicar los fundamentos epistemológicos que sustentan la unidad didáctica presentada en este trabajo, así como los aspectos didácticos relacionados con la propuesta diseñada.

2.1. La didáctica de la lengua y la literatura

Para comprender este trabajo es necesario definir los fundamentos teóricos de la base científica que lo sustenta. La didáctica de la lengua y literatura (en adelante DLL) ha sido objeto de debate y discusión, prácticamente, desde el siglo XIX hasta nuestros días. Este hecho es comprensible pues la importancia del aprendizaje de la lengua esta más que contrastado, al ser esta un objeto intrínsecamente transversal (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009) y vehicular en la vida cotidiana de un ser humano. Como cita Mendoza, López y Martos (1996, p. 5):

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

En este fragmento del estudio de los autores ya podemos dilucidar una definición de la DLL, además de su relevancia para la sociedad, sin embargo, se estima pertinente precisarla.

La Didáctica, es aquella parte de la pedagogía cuya función es la de investigar, explicar y fundamentar la metodología más eficaz para que el estudiante adquiere unos conocimientos y unos hábitos (Larroyo, 1981). Para matizarlo a la DLL se podría añadir a esta definición de Larroyo las aportaciones de (Lomas, 1999) para quien la DLL es la

disciplina cuya función es la de proyectar una enseñanza donde el alumno pueda familiarizarse con el uso del lenguaje y/o por el placer de la lectura (Cerrillo y Senís, 2005)¹. Según Hymes el principal objetivo de la DLL es el de ampliar el aprendizaje del alumno, así como modificar su comportamiento lingüístico. Romero, Heredia y Trigo (2020) expanden estos objetivos; para ellos además la DLL, también, persigue la formación literaria del educando desde planteamientos metodológicos afines al contexto del proceso de aprendizaje-enseñanza, haciéndolo extensivo al marco legislativo prescrito por la Administración encargada del diseño curricular de las materias.

Por lo tanto, la figura del didacta de la lengua se podría definir según Álvarez (1987) como un profesional de la docencia que investiga el área de otras ciencias (entiéndase como la filología, la lingüística y los estudios literarios) para aplicarlas al aula. Como tal, el didacta debe ser un agente interdisciplinar, con el conocimiento suficiente para transmitir estos saberes científicos en la práctica educativa. Con las aportaciones de Álvarez, así como las de Schubauer-Leoni (1998) se puede entrever la importancia de las relaciones con otras disciplinas, tales como la lingüística aplicada o la psicolingüística (Dolz, 2004), para la reflexión y la conceptualización de la DLL. Para mostrar más claramente estas relaciones se presenta el siguiente cuadro conceptual:

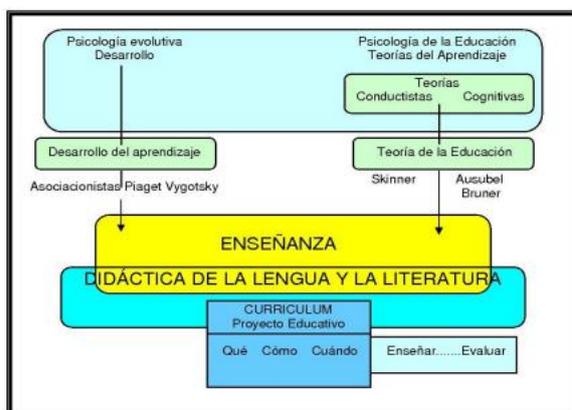


Imagen 1. Sacada de Mendoza (1996, p. 122)².

¹ Citas extraídas de Romero, Heredia y Trigo (2020).

² Citado de Romero (2008)

No obstante, las investigaciones de las disciplinas que atañe a este trabajo están contextualizadas dentro de la investigación de la práctica educativa, mientras que las mencionadas anteriormente están fundadas en otro tipo de contexto. Cassany, Luna y Sanz (2003) ejemplifican muy claramente la diferencia entre la DLL y las ciencias que se relacionan con ella:

«La teoría lingüística tiene como objetivo descubrir el funcionamiento de las unidades lingüísticas, construir un corpus teórico. En cambio, la lingüística aplicada a la enseñanza se propone descubrir los métodos más eficaces para activar y mejorar el conocimiento y la capacidad verbales de los aprendices» (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p.303).

Dolz, Gagnon y Mosquera (2009) respecto al rumbo de la investigación de la DLL comentan:

«Dos enfoques dominan en esta área de investigación. Por una parte, la ingeniería didáctica, orientada hacia la elaboración y la experimentación de dispositivos de enseñanza; por otra parte, los trabajos descriptivos sobre la enseñanza en el aula, de carácter comprensivo y explicativo, que han sido desarrollados en estos últimos tiempos».

En esencia, y para terminar con las bases epistemológicas de la disciplina que atañe a este trabajo, estos mismos autores definen la DLL como «una disciplina que estudia los fenómenos de enseñanza y de aprendizaje de las lenguas y las complejas relaciones entre los tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y la lengua» que junto con los objetivos planteados por Romero, Heredia y Trigo conforman una definición de la DLL muy completa y actualizada a los intereses de los docentes e investigadores de la actualidad.

2.2. La formación lingüística

Como se ha podido comprobar en el subapartado anterior, la DLL concierne tanto al aspecto lingüístico de la lengua como al literario. Dichas educaciones son muy amplias, pudiendo hacer referencia a las variedades o al conocimiento de la lengua e incluso a las habilidades comunicativas, si se hace alusión al primer aspecto, mientras que si observamos el segundo los objetos de estudio siguen siendo múltiples y variados. No obstante, a efectos de justificar la propuesta presentada se procede a hablar de la didáctica de la gramática, precisamente porque es el principal objetivo que se pretende abordar con esta propuesta de innovación.

El proceso de la enseñanza de la gramática ha sido objeto de debate constante en el desarrollo de la DLL. Mientras unos estudiosos apoyan el aprendizaje del saber gramatical como algo esencial, otros piensan que su utilidad es irrisoria (Romero, Jiménez y Trigo, 2020). Una forma de poder dar respuesta a este prolongado debate sería contestando a las preguntas de Fontich (2013, p.1): «¿Qué quiere decir saber lengua?» y «¿Saber lengua es saber gramática?». No obstante, el mero hecho de responder a estas cuestiones ya suscitaría una nueva discusión. Sin embargo, partiendo de ellas se puede empezar a hablar del elemento clave en la didáctica de la gramática, es decir, el motivo de por qué debería estudiarse.

El propio Fontich (2013, p.1) opina que sin conocimientos gramaticales el uso de una lengua, de forma competente, no es posible, pero, y bajo sus propias palabras «el conocimiento del sistema gramatical no garantiza tampoco saber usar la lengua». Por otro lado, autores como Giammatteo (2013, p.2)³ argumentan que la enseñanza de la gramática no provoca en el estudiante una mejora de sus comprensiones lectoescritoras. Este

³ Citado en: Romero, Jiménez y Trigo (2020)

posicionamiento puede deberse a una mala implementación del enfoque comunicativo⁴ donde se prioriza la enseñanza de la lengua en usos reales, hecho que provoca que el papel de la gramática sea meramente testimonial. Este rechazo generalizado de los saberes gramaticales ha sido revertido en la actualidad a causa de los resultados, tan negativos, logrados por los alumnos en dicha competencia (Romero, Jiménez, y Trigo, 2020).

En contraposición al enfoque comunicativo, nos encontramos con la perspectiva tradicional, la cual se basa exclusivamente en la descripción del sistema y de las normas que rigen la lengua estudiada. Tal y como comentan los últimos autores citados, supone llevar a las aulas un saber demasiado científico, de planteamiento estructuralista, sin una transposición didáctica que facilite su integración en una clase. Este es el motivo por el cual en la actualidad aún se siguen viendo aulas plagadas de memorización descontextualizada de normas, de análisis sintáctico sin un contexto claramente establecido y de la inculcación de conceptos científicos en alumnos menores de 16 años. Bosque (2018) pone de manifiesto, de forma muy acertada, esta situación en pos de su *analogía instrumental*. Según esta ante un objeto de estudio determinado (el dominio de la gramática en este caso) cabe la posibilidad de formular preguntas de nivel usuario y otras de nivel experto. Es plausible decir, que, en muchas de las aulas de centros actuales, se están formulando preguntas de experto a alumnos que no dejan de ser meros usuarios.

Retomando el debate sobre si enseñar gramática o no en las aulas, muchos son los autores que han aportado su punto de vista y sus razones para afirmar que, efectivamente, la enseñanza de la gramática es esencial. Rodríguez (2012, p. 94) menciona la importancia de desarrollar una conciencia metalingüística para poder aplicar la lengua que se aprende en la escuela en los distintos ámbitos de la vida del alumno. Según Romero (2008) la

⁴ Basado en las teorías de Hymes (1995 y Widdowson, 1978)

reflexión del idioma: «se verá sistematizada en los estudios de la Educación Secundaria con el objeto de dotar al alumno de conocimientos y herramientas que posibiliten un mayor dominio y desarrollo del lenguaje». Él mismo menciona que mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los conocimientos gramaticales se puede favorecer, también, el dominio del resto de lenguas que componen el currículo de secundaria. Concluye Romero compartiendo la idea de Luceño (1988) al decir que el fin del estudio de la gramática es «conseguir por parte del alumno el dominio comprensivo y expresivo de su propia lengua».

Concretando sobre en qué niveles de la lengua contribuye la gramática Guiomar (2002) comenta que puede integrarse tanto en la producción oral como en la escrita, pues, al ampliar el abanico de opciones léxicas y gramaticales, la fase crucial de búsqueda de contenidos y expresiones se sucederá con menos dificultades. Para este autor:

«Los conocimientos gramaticales – entendidos como recursos léxicos asociados con informaciones gramaticales particulares (fonológicas, morfológicas, sintácticas, semánticas) - son recursos claves a los cuales apelamos (de manera más o menos consciente) en la producción de textos para constituir y formular conocimiento en expresiones lingüísticas. La gramática, por lo tanto, es una herramienta que permite no meramente “vestir” pensamiento con palabras, sino principalmente constituirlo.»

Otañi (2008) habla sobre el aprendizaje de una gramática reflexiva y contextualizada y concluye diciendo que:

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

Como se puede observar los beneficios del aprendizaje gramatical están fuera de toda duda. Por lo tanto, ante la pregunta, *¿enseñar gramática o no enseñarla?* la respuesta debería ser un rotundo sí. Como se ha podido comprobar el problema en la didáctica de la gramática viene suscitado por la mala implementación de esta en aula. Por este motivo lo dicho por Otañi se prevé como algo esencial para mejorar la situación del enfoque tradicional del que poco a poco los docentes se van dando cuenta y plantea una nueva cuestión: *¿Cuál es la mejor manera de enseñar gramática?*

El fin de la enseñanza de una lengua es el de mejorar el comportamiento lingüístico del estudiante. Para ello enseñar gramática de forma indefinida y sin cohesionar, únicamente orientada a las formas lingüísticas del lenguaje (Jiménez, 2011) es un error, pues dificulta en gran medida el aprendizaje significativo del alumno. Para mejorar esto sustancialmente, hay que abogar por una metodología «eminentemente práctica» (Mantecón, 1988) y, añadiría, contextualizada. Para dicha contextualización la lingüística del texto se consolida como una disciplina fundamental, pues a través de ella no solo se puede enseñar los niveles morfológicos, sintácticos y pragmáticos del texto objeto de estudio, si no también, las propiedades textuales, los elementos gramaticales o la ortografía que lo componen, entre otros (Romero, 2008).

Enfoque	Objeto de estudio	Disciplinas
Comunicativo	Comunidad de habla	Etnografía de la comunicación
Pragmático	La lengua en su uso y contexto	Pragmática, sociología del lenguaje, sociolingüística, semiótica.
Estructural	El texto como unidad	Lingüística del texto

Tabla 1. Enfoques y objetos de estudio para una enseñanza de la gramática. Sacada de (Romero, Jiménez y Trigo, 2020)

Para terminar con este subapartado, los autores, varias veces mencionados ya, Romero, Jiménez y Trigo podrían darnos una respuesta a la última pregunta planteada. Para enseñar gramática se debería partir desde un modelo de la didáctica del texto, basado en la lingüística del texto. Este es el modelo que se ha seguido para la unidad didáctica presentada en este trabajo, el cual consiste en cuatro fases: [Exploración]-[Introducción del concepto]-[Estructuración]-[Aplicación]. En la primera se pretende ver el conocimiento previo del alumnado para posteriormente encuadrar la tipología textual en uno de los cuatro ámbitos de uso (personal, social, académico o profesional). En la segunda se da la definición de la tipología textual objeto de estudio, así como múltiples ejemplos para ampliar los horizontes del estudiante. En la tercera fase entraría propiamente la reflexión metalingüística por parte del aprendiz, y es donde se encuadraría todo el aprendizaje del nivel gramatical (entre otros), ya, de una forma contextualizada. Por último, la cuarta fase estaría dedicada a la aplicación de todos los conocimientos de las anteriores fases para crear textos pautados o a partir de situaciones preconcebidas. A continuación, se muestra una tabla que lo ejemplifica:

FASE I	FASE II	FASE III	FASE IV
Exploración	Introducción del concepto	Estructuración	Aplicación
▼	▼	▼	▼
Comprender la tipología textual	Generalizar y delimitar la tipología textual	Practicar desde actividades lingüísticas	Producir la tipología textual
Pauta de actuación	Pauta de actuación	Pauta de actuación	Pauta de actuación
Funcionalidad y uso del texto	Conceptualización del tipo de texto	Reflexión y ejercicios de niveles gramaticales (léxico, morfológico y sintáctico) y ortográfico	Producción pautada
Delimitación de la estructura de la tipología textual	Análisis de modelos textuales y determinación de una taxonomía		Producción contextualizada

Tabla 2. Sacada de Romero, Jiménez y Trigo (2020)

Es precisamente en este modelo de didáctica del texto donde se encuadra la innovación propuesta en este trabajo, con la cual se pretende producir una aplicación de

conocimientos mediante el Aprendizaje Basado en Juegos (en adelante, ABJ), el cual se pasa a definir epistemológicamente.

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

El ABJ es un enfoque educativo, relativamente moderno, el cual se encuadra dentro de las metodologías activas. Una clara definición de esta metodología la encontramos en Negre y Carrion (2020, p. 17) quienes lo definen como: «juegos que se utilizan como herramientas con las que trabajar el currículo educativo.» El fin de llevar un juego al aula es el mismo que el que se pretendería con cualquier otro enfoque educativo, es decir, conseguir un objetivo curricular.

Sus orígenes se remontan a lo largo de la historia; según (McGonigal, 2010) el juego se ha usado como herramienta socializadora y educativa, y se ha transmitido de generación en generación. No obstante, es posible precisar, un poco más y pese a tener un origen difuso se pueden dilucidar sus referentes en los videojuegos de los años 90, tales como *Monkey Island* o *Day of the Tentacle*. Estos a su vez inspiraron la creación de las conocidas, *escape room*, las cuales llegaron a Europa en el 2011 de la mano de Attila Gyurkovics. Ya con estas primeras *escape rooms* junto a los descubrimientos de neuroaprendizaje, donde se valoraba en gran medida la importancia de las emociones en los procesos de aprendizaje, surgió una nueva tendencia educativa nombrada como «gamificación educativa» (Negre y Carrion, 2020, p. 18-19).

A raíz de este término se considera importante matizar que ABJ y gamificación no son lo mismo, tratándose de metodología similares, ambas basadas en los juegos, pero a su vez distintas. Mientras que la gamificación consiste en trasladar las mecánicas y elementos de un juego a un contexto distinto al de su aplicación habitual, es decir, un entorno de aprendizaje, el ABJ consiste en la aplicación directa de un juego creado con

fines educativos. La imagen, a continuación, presentada se considerada muy exacta para ver las principales diferencias entre estas metodologías.



Imagen 2. Sacada de: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesora

No obstante, un docente no podría evitar hacerse la pregunta: *¿Por qué aprender mediante los juegos?* Los beneficios son múltiples y variados. El propio Piaget, en su teoría estructuralista, decía que el juego organiza la forma de pensar de un niño. Bruner menciona la importancia que tiene el juego en la comunicación con el entorno y si se siguiese tirando del hilo sería plausible decir que los elementos presentes en los juegos, tales como las normas o la imaginación, ayudarían al alumno a adquirir el sistema de habilidades sociales desarrollado por Vygotsky. En esencia, los juegos dan la oportunidad para producir un aprendizaje significativo mediante la satisfacción intrínseca del educando (Gee, 2007).

Concretizando más a la realidad del aula, el ABJ, se podría consolidar como una metodología que podría dar solución a muchas de las dificultades que se encuentra un docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Negre y Carrion (2020, p. 21) enumeran una serie razones por las que usar juegos diseñados en el aula es especialmente beneficioso:

- Fomenta el dinamismo y el movimiento en el aula, facilitando así la interacción entre los estudiantes.
- Son flexibles. Esto permite incluir cualquier contenido curricular, además de aplicar en su desarrollo una gran diversidad de habilidades y de competencias curriculares.
- Fomenta el trabajo en equipo, así como la toma de decisiones por parte del estudiante.
- Los alumnos toman la iniciativa, teniendo que desarrollar progresivamente su capacidad para resolver problemas.
- Al tener que estar constantemente intercambiando ideas y dialogar, tienen que estructurar su discurso dialogado mejorando, así, su competencia verbal.
- Construye en el alumnado el pensamiento deductivo.
- Los alumnos pasan a liderar por completo su proceso de aprendizaje, sin embargo, la figura del docente como guía es esencial para una buena implementación del ABJ.
- Finalmente, es una forma de diversión para cualquier alumno, fomentando así la resolución de uno de los principales problemas de la educación de la actualidad: la motivación del alumnado.

En definitiva, el ABJ se considera una metodología activa muy beneficiosa en su aplicación, pese a ser muy absorbente para el docente, debido al largo tiempo de preparación que este requiere. Con la decisión de aplicarlo en la unidad didáctica presentada, fusionada junto a la didáctica del texto, se pretende consolidar todas estas razones para conseguir integrar el aprendizaje gramatical de una forma contextualizada y entretenida para el alumnado, con el fin de mejorar el comportamiento lingüístico de los aprendices.

3. Presentación de la unidad didáctica

En este tercer apartado del trabajo se pretende presentar la unidad didáctica titulada: *¡Nueva notificación!: Un correo sin leer*. Se expondrá detalladamente la justificación de la toma de decisiones en el momento de su programación, en relación a las actividades, elementos innovadores, contenidos y procesos de evaluación.

3.1. Justificación

Como se ha mencionado en secciones anteriores el principal fin de la unidad es profundizar en el aprendizaje de la gramática desde el modelo de la didáctica del texto y las metodologías activas, en concreto, el ABJ. Para ello toda la propuesta se ha fundamentado en la vigente ley educativa, la cual, manifiesta la imposibilidad de separar el uso del lenguaje de su contexto.

Ya se ha visto que la enseñanza de saberes gramaticales es objeto de debate, sobre todo, en lo que respecta al análisis sintáctico tradicional. Mediante el juego organizado para la unidad se pretende trabajar, precisamente, este aspecto tan controvertido de la enseñanza de la lengua y que, muy a pesar de algunos docentes, está presente en los contenidos curriculares exigidos por la legislación. Con ello se busca dar un sentido y una funcionalidad real, que permita al aprendiz mejorar de forma sustancial su comportamiento lingüístico desde la reflexión metalingüística y la aplicación de los contenidos impartidos.

Es en este contexto, y por estas razones, que se plantea ampliar el modelo de didáctica del texto presentado en el marco teórico de este trabajo de Romero, Jiménez y Trigo, con la aplicación del ABJ en la fase IV del mismo. La temporalización a la hora de aplicar un

juego puede ser variada⁵; en este caso la intención es llevarlo a la práctica al final de la unidad, con el propósito de repasar todo lo visto a lo largo de ella y poder dar una opción de aplicación alternativa a la creación textual (pese a que esta también pueda contemplarse). Por lo tanto, se cree importante remarcar que esta no busca ser una modificación del modelo principal, si no, una opción de complementación.

Al proponer un juego para el aprendizaje gramatical se podría encuadrar dicha propuesta en el proyecto ProActive⁶ de innovación educativa financiado por la Comisión Europea. Esta iniciativa pretende fomentar el enfoque pedagógico innovador en educadores de varios niveles de enseñanza, desde infantil hasta la enseñanza superior de las universidades, pasando obviamente por la etapa secundaria. De esta forma el centro en el que se aplicase esta propuesta, la cual no está pensada para ninguno en concreto, como ya se ha mencionado en la introducción, se tomará el IES La Salle-El Carmen de San Fernando como referencia, podría conseguir financiación para mejorar la propuesta y hacerla sostenible a lo largo de un curso académico.

Para terminar con la justificación de la unidad es importante apuntar que esta debe estar ubicada hacia el final del curso académico de cuarto de secundaria, debido a que el conocimiento previo del análisis sintáctico de oraciones coordinadas y simples ayudará en gran medida a los estudiantes, pese a que este no sea esencial para superar la fase de aplicación del ABJ, es decir, el juego puede superarse perfectamente exclusivamente con los contenidos propuestos durante su transcurso. Su duración está programada para 13 horas lectivas .

⁵ Para más información ver Negre y Carrión (2020, p. 31)

⁶ Más información en: http://www.ub.edu/euelearning/proactive/documents/ProActive_guidelines_ES.pdf

3.2. Componentes

Es necesario contextualizar y justificar los principales elementos que componen la unidad didáctica innovadora, empezando por los objetivos perseguidos.

3.2.1. *Objetivos*

Siguiendo la orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía se han fijado los siguientes objetivos⁷:

4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios. (h y j)⁸

6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral. (h y g)

7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico.

(h y g)

12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección. (h)

⁷ Ver Anexo: 1.1. Parrilla de integración de objetivos específicos, de área y de materia de la unidad didáctica, para ver cómo se relacionan los distintos niveles de objetivos.

⁸ Los paréntesis indican a que objetivo de etapa contribuyen cada uno de los objetivos de materia presentados.

3.2.2. Relación de los contenidos con las competencias clave

Se prosigue presentado los componentes de la unidad didáctica con una tabla que vincula los contenidos curriculares⁹, de la orden anteriormente citada, junto con las competencias a las que contribuyen a adquirir.

<i>Contenidos</i>	Competencias clave
Bloque 1. Comunicación oral: Escuchar y hablar	
a) Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.	CCL, CEC, CSC
b) Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas.	CCL, CSC, SIEP
c) Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.	CAA, CSC, SIEP
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir	
a) Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones.	CCL, CAA, SIEP, CD
b) Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto:	CLL, CAA, SIEP, CD

⁹ Ver Anexo: 1.2. Parrilla de integración de contenidos curriculares, para ver de qué forma se integran los contenidos en la unidad de forma esquematizada.

<p>planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.</p> <p>c) Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico, social y laboral, como correos electrónicos.</p>	<p>CCL, CD</p>
Bloque 3. Conocimiento de la lengua	
<p>a) Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras.</p>	<p>CCL, CAA, CSC, CEC</p>
<p>b) Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes sintagmas que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.</p>	<p>CCL, CAA, CEC, CSC</p>
<p>c) Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.</p>	<p>CCL, CEC, CSC</p>
<p>d) Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa</p>	<p>CCL, CEC, CSC, SIEP</p>

Tabla 3. Plantilla sacada de Romero (2019, p. 35)

3.2.3. *Justificación de los contenidos específicos*

Los contenidos de la tabla anterior se han concretado de la siguiente forma en la unidad.

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

Tabla 4. Contenidos específicos

Los recursos textuales escogidos han sido, obviamente, la diferenciación de las partes del correo electrónico enfatizando la necesidad de diferenciarlas en párrafos, debido a que es la tipología textual escogida para esta unidad. No obstante, el principal objetivo que se busca con ella es dar la oración subordinada adverbial. Es por este motivo que se ha escogido el mail como eje vertebrador de la misma, porque en él abundan las oraciones

subordinadas adverbiales causales y finales (impropias), pero también las propias. Además, en el apartado textual, también se pretende enseñar a los estudiantes la necesidad de adaptar el lenguaje, a uno formal o informal, según el receptor del mensaje.

En el nivel léxico se ha decidido enfatizar aquellas palabras propias de la tecnología en las cuales encontramos ciertos neologismos, las siglas P.D y P.S, que, pese a estar más presentes en cartas manuscritas se siguen usando en algunos correos electrónicos y los marcadores discursivos, debido a que son muy necesarios para estructurar un buen email (o cualquier texto que los estudiantes pretendan escribir).

En el nivel morfosintáctico se acomete, como ya se ha mencionado, la oración subordinada adverbial, la cual será el contenido con más peso y énfasis dentro de la unidad, pero además se quiere profundizar en la creación de nuevas palabras. Esta decisión se debe, sobre todo, a la necesidad de crear asuntos breves y concisos; es decir, en muchos casos en vez de poner una oración completa, si se sustantiva el verbo principal el asunto queda más aclarativo. Ejemplo:

Asunto “agramatical”: Te escribo para pedirte un trabajo

Asunto gramatical: Petición de trabajo.

Como se puede comprobar en el ejemplo, el segundo asunto resume de mejor forma el contenido que llevará el correo, y se ha hecho formando una nueva palabra a partir del verbo pedir.

Los recursos que se desea enseñar a los educandos hablan por si solos de su vinculación con las tecnologías y de su necesidad, cada vez más significativa, en el lenguaje tecnológico. Estos son los hipervínculos, los emoticonos, o los distintos servidores de mensajería digital.

Finalmente, en el nivel ortográfico, se quiere ahondar en aquellos fallos más comunes en la escritura derivados de la variedad geográfica propia de Andalucía, así como, en la puntuación, sobre todo después del saludo. Ejemplo:

Estimados señores; / Estimados señores, /Estimados señores: /
Estimados señores.

3.2.4. *Temas transversales*

Además de los contenidos curriculares también se han implementado algunos de los temas transversales requeridos por la ley, recogidos en el artículo 6 del Decreto 111/2016 del 14 de junio, que se presentan en la siguiente tabla:

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

Tabla 5. Elementos transversales

3.2.5. Metodología

La metodología seguida en la propuesta es la que más en boga está en los avances educativos, mediante la cual el profesor deja de ser una fuente de información, y núcleo de la educación, para pasar a ser un gestor de información que guía al alumno en su propio camino de formación. De esta manera el estudiante pasa a ser el foco principal del proceso de enseñanza-aprendizaje y la competencia de aprender a aprender toma gran relevancia. Con el fin de lograrlo se aboga por una disposición en herradura en la primera sesión, para integrar de mejor forma a todo el alumnado e invitarles a participar en las dinámicas como la lluvia de ideas, para pasar a una disposición de trabajo cooperativo en pequeños grupos heterogéneos (cuatro o cinco estudiantes) en las sesiones posteriores.

Mediante ello se busca reforzar el trabajo en equipo entre los estudiantes y que ellos mismos sean los constructores de su propio aprendizaje, potenciando a su vez un enfoque comunicativo. Además, al estar entre iguales los diferentes niveles de rendimiento se compensan mejor que en un continuo trabajo individual. Aunque este también está presente en la sesión tres mediante una prueba guiada evaluatoria, pues el trabajo en grupo no debe excluir el particular, debido a que es en este dónde se ve realmente el progreso del educando.

Otra ventaja de esta metodología es el alcance de gestión de aula por parte del docente, ya que al estar separados en grupos (cinco o seis por clase) puede atenderles mejor que de forma individualizada.

En cuanto a las actividades presentes en la unidad, rehúyen los modelos tradicionales de ejercicios que solo buscan reproducir un contenido sin un contexto, con el único fin de la memorización discriminada. En su lugar se sustituyen por actividades que buscan atrapar al estudiante, motivándolo, intentando evitar su desconexión del proceso de

enseñanza, y que le lleven a la reflexión de su propio aprendizaje. Estas actividades siguen la estructura del modelo de la didáctica del texto presentado en el marco teórico: [Exploración] – [Introducción al concepto] – [Estructuración] – [Aplicación].

Finalmente, en la última sesión, y como también se ha mencionado anteriormente, se seguirá la metodología activa basada en el ABJ.

3.2.6. Atención a la diversidad

Respecto a este tema la primera medida de inclusión para el alumnado que presente dificultades es el trabajo cooperativo mediante grupos heterogéneos para fomentar la integración de estos aprendices en la dinámica de la clase y que puedan participar aportando, acorde a sus capacidades, al equipo.

En cuanto a los ejercicios individuales, están planteados de tal forma que todo alumnado pueda superarlos, pero dependiendo del nivel de capacidad de cada uno se pueda llegar a un nivel de progresión y resolución mayor o menor. Además, se han programado dos pruebas evaluatorias (para la sesión tres) con los mismos contenidos, pero presentadas de forma distinta para aquellos alumnos con un rendimiento más bajo.

También se podría valorar incorporar el aprendizaje por pares a los alumnos con dificultades más elevadas para que un estudiante con buenos resultados tutorice al que tiene dificultades (dentro del propio grupo), creando así un vínculo entre ellos y procurando la inclusión de toda el aula.

Finalmente, todas las actividades de ampliación se presentan de forma individual siguiendo el método Cornell, un sistema muy pautado y útil para casos de aprendices con problemas de aprendizaje, mediante las cuales tendrán que resumir lo visto en las sesiones para consolidar su propio aprendizaje.

3.3. Secuenciación de actividades

A continuación, se pasa a explicar las diferentes transposiciones didácticas programadas para el aula una por una.

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

Tabla 6. Secuenciación de la unidad

3.3.1. Sesión 1: Mensaje enviado...

Esta primera sesión funciona como toma de contacto con el tema principal de la unidad y se aprovechará para explicar la metodología de trabajo y la forma de evaluar durante su transcurso. El principal objetivo que se busca con ella es reflexionar sobre la tipología textual dada, así como mostrarles en que ámbito les puede servir ser competentes en ella.

Se empezará partiendo de sus conocimientos previos. Para ello se les formularán preguntas que susciten su interés, tales como: «¿Vosotros escribís cartas?», «¿Y correos electrónicos?», «¿Creéis que son tipos de textos desfasados?», «¿En qué caso escribiríais un correo electrónico y a quién?».

Una vez respondidas estas cuestiones se proyectará en la pantalla¹⁰ un correo electrónico mandado al buzón de sugerencias del ayuntamiento de la localidad pidiendo abrir un nuevo parque para adolescentes, para hacerlo más interesante para ellos, con el fin de presentarles el tema.

¹⁰ Ver Anexo: 3.1. Materiales de la sesión 1

A partir de este texto se realizará una dinámica con todo el grupo clase intentando dar respuesta a: «¿Qué tipo de texto es?» «¿Cuál es la intención del texto?» «¿Cuándo y para qué utilizaríamos este tipo de texto?» «¿Qué ventajas y desventajas tiene frente a escribir una carta?» «¿Es un tipo de texto que se puede escribir a todo el mundo?» «¿Si es así hay diferencias de hacerlo para alguien conocido que para alguien que no conocemos?». Esta actividad se desarrollará mediante una lluvia de ideas.

Como conclusión de la sesión los alumnos construirán su definición del término *correo electrónico*, la cual se corregirá en la transposición dos. Finalmente, se anticiparán los contenidos de la segunda sesión nombrando las partes de la estructura de los emails, debido a que se explicarán en la siguiente hora.

3.3.2. Sesión 2: ¡Alerta! Spam de información

Esta se comenzará con un Mentimeter para corregir las definiciones dadas por los aprendices en la sesión anterior. Haciéndolo así se inicia la transposición desde sus conocimientos previos y se abre la puerta a dudas que hubiesen surgido durante el transcurso de una sesión a otra.

Lo que se pretende en ella es generalizar y delimitar las características específicas de la modalidad textual y que los alumnos aprendan a distinguir el uso del lenguaje formal e informal según el receptor del correo electrónico. Para ello la enseñanza seguirá el modelo inductivo, con el que la presentación del tema vendrá dada por ejemplos de distintos textos y una serie de preguntas guiadas para que los alumnos construyan su propio aprendizaje¹¹.

El desarrollo de estas actividades será mediante grupos cooperativos, tal y como se ha comentado en el apartado de metodología. Así pues, tendrán que cooperar para completar

¹¹ Ver Anexo: 3.2 Materiales de la sesión 2

las fichas entregadas por el profesor. Estas actividades las irán haciendo en su portafolio, debido a que este formará parte de la evaluación del estudiante.

Por último, para cerrar la sesión se corregirán en voz alta las actividades con todo el grupo clase y se resolverán las dudas que hayan surgido durante la sesión.

3.3.3. Sesión 3: Revisa tu bandeja de entrada

Esta tercera sesión es una de las más importantes, pues en ella se reflexionará metalingüísticamente sobre las características del correo electrónico y, por lo tanto, es donde se producirá el mayor conocimiento gramatical (principal fin de este trabajo); junto con la transposición que la precede.

No obstante, antes de todo eso, se iniciará la primera clase desde los conocimientos previos del alumnado, recordando la estructura de un email. Para ello se pedirá a los estudiantes salir y apuntar en la pizarra las partes en las que se dividen. Seguidamente (en grupo clase) se construirá una definición al lenguaje informal y otra para el lenguaje formal. Con el objetivo de reforzar estas definiciones el docente pondrá un par de ejemplos en voz alta que los estudiantes deberán resolver, del tipo: «¿Al director de la escuela como le escribiríamos el correo, en lenguaje formal o informal?» «¿Y al jefe de un bar?» «¿Y a un amigo lejano?». Todo esto tendrán que ir apuntándolo en su portafolio.

Para presentarles el tema de la sesión se intentará reforzar su motivación de cara a las actividades de gramática, convenciéndolos de la importancia que tienen el plano léxico, sintáctico y ortográfico a la hora de escribir cualquier texto, haciendo énfasis, en el que se encuentran ahora mismo.

El desarrollo de actividades será el mismo que en la segunda sesión, es decir, a través de ejercicios creados para guiar su propio aprendizaje mediante los mismos grupos cooperativos. Sin embargo, en este hay un añadido distintivo, debido a que la última

actividad de ortografía se realizará con ordenadores o móviles y mediante la técnica cooperativa del puzle de Aronson¹².

Se terminará la sesión con la prueba dirigida. Una vez todos hayan entregado se les anticipará lo que harán en la siguiente diciéndoles que van a tener que aplicar todo lo aprendido en un juego.

3.3.4. Sesión 4: Un forense literario

Finalmente, en la sesión cuatro los aprendices aplicarán todo lo aprendido usando la metodología del ABJ. Pero antes de ello se dará el *feedback* de la prueba evaluatoria para iniciar desde los conocimientos previos. (Si no hubiese dado tiempo a corregirlo se empezaría igual revisando el examen para repasar de cara a la aplicación).

Para la presentación del tema se explicará al alumnado en qué consistirá el juego y como deberá ser el desarrollo del mismo. El docente leerá el correo electrónico del comisario que da salida al juego y entregará un sobre a cada grupo con todo lo necesario para desarrollar la actividad¹³.

Todo el juego está guiado y contiene las pistas suficientes para que los estudiantes lo sigan sin imprevistos durante las tres horas que se espera que dure. Sin embargo, será necesario una gran observación y atención por parte del docente por si algún grupo se perdiese encauzarlo, ya que lo que se pretende es una experiencia lúdica y no una frustrante para el educando. El objeto final que entregan los grupos es un informe con todas las respuestas a las cuestiones que plantea el enigma del *Asesinato en el Pico de los Atunes* (el nombre que se le ha dado al juego) junto con las pruebas que hayan recogido.

¹² Ver Anexo: 3.3. Materiales de la sesión 3

¹³ Ver Anexo: 3.4. Materiales de la sesión 4

Para terminar la sesión se pedirá al alumnado que escriban un correo electrónico a la dirección del profesor valorando la experiencia y lo que han aprendido, de esta forma, el proceso de creación contextualizado también está presente y se les da la oportunidad de evaluar al docente y su propio aprendizaje.

3.3.5. *Relación de las actividades con las competencias*

En este subapartado se presenta de qué forma las actividades explicadas en las transposiciones anteriores ayudan a adquirir las competencias presentes en la unidad:

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

Tabla 7. *Relación entre actividades y competencias*

3.3.6. *Materiales y recursos*

Para el buen desarrollo de la unidad será necesario tener de un aula espaciosa que disponga de capacidad para una disposición en herradura, aunque si no se goza de una no es indispensable.

Algo que sí es 100% necesario son pupitres y sillas individuales que permitan mover al alumnado y ponerse en los grupos cooperativos, debido a que es la organización que se tendrá durante, prácticamente, toda la unidad.

Además de estos dos elementos también se requiere de proyector y pantalla para poder proyectar ejemplos y textos, así como pizarra para hacer ciertas explicaciones y esquemas.

En cuanto a los materiales específicos para las sesiones, en la tres, se necesitarán hojas A-DIN3 para el ejercicio de la constelación léxica y diccionarios. Finalmente, en la cuatro, los alumnos precisarán de sus propios teléfonos móviles y ordenadores, tanto para el juego como para la escritura del correo electrónico.

3.3.7. Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad también está presente en la unidad tal y como se recoge en la siguiente tabla:

<i>Sesión</i>	<i>Actividad</i>	<i>Contenido</i>	<i>Área interdisciplinar</i>
3 y 4	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del ABJ - Envío de un email - Búsqueda por la web 	Aproximación al mundo digital	Área de informática

Tabla 8. Interdisciplinariedad presente en la unidad.

3.4. Evaluación

Explicada, ya, la secuenciación de actividades de la unidad es el turno de hablar de la forma en la que se evaluará. Se usará una evaluación criterial basada en los criterios y estándares curriculares de la orden del 15 de enero de 2021:

<i>Objetivos de área</i>	<i>Criterios</i>	<i>Estándares</i>	<i>Competencias</i>
	<i>Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar</i>		
<p>4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios. (h y j)</p> <p>6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral. (h y g)</p> <p>7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para</p>	<p>2. Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo, y reconocer y respetar la riqueza y variedad de las hablas existentes en Andalucía. (CCL, CAA, CSC y CEC)</p>	<p>2.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.</p> <p>2.5 Utiliza progresivamente los instrumentos adecuados para localizar el significado de palabras o enunciados desconocidos (demanda ayuda, busca en diccionarios, recuerda el contexto en el que aparece...).</p>	<p>Competencia en comunicación lingüística → CCL</p> <p>Competencia en aprender a aprender → CAA</p> <p>Competencia social y cívica → CSC</p> <p>Competencia en expresión cultural → CEC</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor → SIEP</p>
	<p>7. Conocer, comparar, usar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas y en las prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación. (CCL, CAA, CSC y SIEP)</p>	<p>7.1. Conoce, valora y aplica las normas que rigen la cortesía en la comunicación oral.</p> <p>7.3. Participa activamente en los debates escolares, respetando las reglas de intervención, interacción y cortesía que los regulan, utilizando un lenguaje no discriminatorio.</p>	
	<i>Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir</i>		
	<p>2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos. (CCL, CAA, CEC)</p>	<p>2.5. Interpreta el sentido de palabras, expresiones, frases o pequeños fragmentos extraídos de un texto en función de su sentido global.</p>	<p>Competencia digital → CD</p>
	<p>5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos</p>	<p>5.4. Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma</p>	

<p>buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico. (h y g)</p> <p>12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección. (h)</p>	<p>adecuados, coherentes y cohesionados. (CCL, CD y CAA)</p> <p>6. Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. (CCL, CD, CAA y CSC)</p>	<p>(puntuación, ortografía, gramática y presentación).</p> <p>6.1. Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.</p>	
Bloque 3. Conocimiento de la lengua			
	<p>3. Reconocer y explicar el significado de los principales prefijos y sufijos y sus posibilidades de combinación para crear nuevas palabras, identificando aquellos que proceden del latín y griego. (CCL y CAA)</p> <p>6. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas. (CCL y CAA)</p>	<p>3.1. Reconoce los distintos procedimientos para la formación de palabras nuevas explicando el valor significativo de los prefijos y sufijos.</p> <p>3.2. Forma sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios a partir de otras categorías gramaticales utilizando distintos procedimientos lingüísticos.</p> <p>6.2. Reconoce la palabra nuclear que organiza sintáctica y semánticamente un enunciado, así como los elementos que se agrupan en torno a ella.</p> <p>6.3. Reconoce la equivalencia semántica y funcional entre el adjetivo, el sustantivo y algunos adverbios con oraciones de relativo, sustantivas y adverbiales respectivamente, transformando y ampliando adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas e insertándolas como constituyentes de otra oración.</p>	

	<p>8. Identificar y explicar las estructuras de los diferentes géneros textuales con especial atención a las estructuras expositivas y argumentativas para utilizarlas en sus producciones orales y escritas. (CCL y CAA)</p> <p>9. Reconocer en textos de diversa índole y usar en las producciones propias orales y escritas los diferentes marcadores textuales y los principales mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales como léxicos. (CCL y CAA)</p> <p>10. Reconocer y utilizar los diferentes registros lingüísticos en función de los distintos ámbitos sociales, valorando la importancia de utilizar el registro adecuado en cada momento. (CCL, CAA y SIEP)</p>	<p>8.2. Conoce los elementos de la situación comunicativa que determinan los diversos usos lingüísticos tema, propósito, destinatario, género textual, etc.</p> <p>9.2. Identifica, explica y usa distintos tipos de conectores de causa, consecuencia, condición e hipótesis, así como los mecanismos gramaticales y léxicos de referencia interna que proporcionan cohesión a un texto.</p> <p>10.1. Reconoce los registros lingüísticos en textos orales o escritos en función de la intención comunicativa y de su uso social.</p> <p>10.2. Valora la importancia de utilizar el registro adecuado a cada situación comunicativa y lo aplica en sus discursos orales y escritos.</p>	
--	--	--	--

Tabla 9. Criterios y estándares de aprendizaje

3.4.1. Técnicas e instrumentos de evaluación

Con la intención de facilitar la lectura de este trabajo se presentan las técnicas e instrumentos¹⁴ usados en la unidad de forma esquemática en la siguiente tabla:

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

Tabla 10. Técnicas e instrumentos

3.4.2. Momentos y agentes de la evaluación

La evaluación programada para la unidad es una centrada en el proceso educativo y no tanto en un producto final, que es algo que está muy presente, aún, en la educación actual.

¹⁴ Ver anexo: 4. Instrumentos de evaluación, para ver los modelos creados para la unidad.

Por lo tanto, se habla de una evaluación procesual donde el trabajo evaluable se distribuye a lo largo de las sesiones y actividades y no en un único examen o trabajo. Es decir, habrá varios momentos que se tendrán presentes a la hora de evaluar: antes de empezar el proceso (conocimiento previo del alumnado), durante el proceso y una vez se ha terminado el proceso.

Al evaluar el conocimiento previo del discente se le permite reflexionar que es lo que sabe desde un inicio y hasta donde ha llegado en un final. Para ello en la primera sesión, se podría usar la rutina de pensamiento “Veo, Pienso, Me pregunto” cuando se muestra el correo electrónico en la pantalla.

Cabe remarcar también que no solo es el alumno quien debe estar sometido al proceso de evaluación. El docente también debe ser evaluado desde su propia reflexión, y en esta unidad, desde las de los propios alumnos.

<i>Tipo de evaluación</i>	<i>Momento</i>	<i>Agente</i>	<i>Finalidad</i>	<i>Proceso a evaluar</i>
Autoevaluación	Inicial	Docente	Programación de la unidad	Recursos a usar y viabilidad del juego
Autoevaluación	Inicial	Discente	Conocimientos previos	“Veo, pienso, me pregunto”
Heteroevaluación	Procesual	Docente	Adquisición de competencias y contenidos	Porfolios de actividades
Heteroevaluación	Final	Docente/Discente	Valorar lo aprendido durante la Fase IV.	Juego

			Valorar la gestión de aula del docente durante el ABJ.	
Autoevaluación	Final	Docente	Valorar los resultados obtenidos con la unidad	Unidad Didáctica

Tabla 11. Momentos y agentes de la evaluación (plantilla tomada de Romero, 2019, p. 49)

3.4.3. De la evaluación a la calificación

Evaluar no es lo mismo que calificar, como definen Hamodi, López y López (2015) mientras que la evaluación es el proceso de recogida de información, del análisis de esta y de la emisión de un juicio sobre ella, la calificación es la materialización de ese juicio en una nota alfanumérica.

Por lo tanto, como término a los apartados de la evaluación se procede a mostrar dicho proceso:

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

Tabla 12. Proceso de evaluación a calificación

4. Conclusiones

Para terminar con este trabajo se pasan a presentar las conclusiones, las cuales se van a dividir en tres partes: una valoración crítica de la unidad, posibles planteamientos de mejorar y las necesidades de formación que conllevaría una propuesta de esta índole.

4.1. Valoración crítica de la propuesta

La propuesta aquí presentada surge con dos claras intenciones. La primera para intentar dar solución al problema más grave que se ha vivido durante el período de prácticas: la desmotivación generalizada del alumnado en las aulas de secundaria. La segunda, la de intentar dar un sentido y un método eficaz en el aprendizaje de conocimientos en el nivel sintáctico. Por ello se ha optado por una metodología activa, muy afín a los intereses de los jóvenes de hoy en día (está contrastada su inclinación hacia los juegos/videojuegos) y con la cual me identifico, procurando así proyectar mi posible futuro *modus docendi*. Pese a ser este el principal reclamo motivacional, la unidad tiene otros, como la propia funcionalidad del aprendizaje o actividades dinámicas que rehúyen de los modelos tradicionales.

Con ella se ha concretado el modelo de didáctica del texto mencionado en el marco teórico y usado como referencia, quedando de la siguiente manera:

Fase I	Fase II	Fase III	Fase IV
Exploración ↓ Comprender la tipología textual	Introducción del concepto ↓ Generalizar y delimitar la tipología textual	Estructuración ↓ Práctica desde actividades lingüísticas	Aplicación ↓ Prácticas con la tipología textual
Pauta de actuación	Pauta de actuación	Pauta de actuación	Pauta de actuación

Funcionalidad y uso del texto según sus ámbitos	Conceptualización del tipo de texto	Reflexión y ejercicios de niveles gramaticales	Aplicación del ABJ GAMIFICACIÓN
Delimitación de la estructura de la tipología	Análisis de modelos y determinación de una taxonomía	Prueba evaluatoria guiada (situación del conocimiento)	Producción pautada y/o contextualizada

Tabla 13. Concreciones al modelo de Romero, Jiménez y Trigo (2020)

Como no se pueden aportar datos objetivos sobre el éxito o fracaso de la propuesta, debido a que esta no se ha llevado a la práctica, se procede a presentar una matriz DAFO, en la cual se pretenden poner de manifiesto las virtudes y las desventajas de la unidad:

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

Tabla 14. Matriz DAFO

Tal y como se puede extraer de esta matriz el principal problema que podría suscitar la propuesta es la gran implicación que supone para el docente su programación, así como su sostenibilidad en el tiempo. Por otro lado, sus ventajas son muy significativas, pues el aumento de la motivación podría llegar a ser muy sustancial, provocando, así, una gran mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con el fin de precisar más en valoración de la unidad se ha procedido a evaluarla mediante una lista de control extraída de Gutiérrez y Romero (2022)¹⁵. Todos los ítems en esta han dado positivo, a excepción de uno, el 19: « Hay extensión de actividades para trabajar o conectar con otros libros de otras materias.». No obstante, se quiere remarcar que el éxito o fracaso de la unidad es aún incierto, pues no se podrá valorar objetivamente hasta una futuro puesta en práctica de la misma.

4.2. Valoración de posibles nuevas mejoras

Las posibles mejoras que se le puedan hacer a la propuesta vendrían dadas por su implementación en el aula, por lo tanto, todo lo que se procede a comentar es especulativo.

Algo que sí podría mejorarse es la interdisciplinariedad de la unidad (como se ha podido comprobar de la listad de control de Gutiérrez y Romero), pues pese a estar vinculada con el área de informática, quizás añadiendo ejemplos concretos de correos electrónicos vinculados a otras materias se podría suscitar el interés y colaboración de otros departamentos en futuros desarrollos de ABJ.

Probablemente el elemento más importante y en el que cabría focalizar los esfuerzos de mejora debería ser la sostenibilidad de esta. La idea principal con esta propuesta no es

¹⁵ Ver anexo: 1.3. Lista de autoevaluación de la unidad, para ver la checklist completa.

la de plantear una unidad aislada en la programación didáctica de un curso académico, si no la de mantener el ABJ y la didáctica del texto como metodologías principales del área de lengua y literatura del centro. Por lo tanto, esto se debería tener en cuenta a la hora de llevar a cabo las programaciones didácticas del instituto. Pese a ser un objetivo ambicioso se prevé asumible con formación y tiempo.

Finalmente, como posible última mejora, se podría comentar el paso del ABJ de un entorno físico a uno digital, donde la competencia digital se trabajase en mayor medida. Sin embargo, para poder lograrlo la instrucción del docente debería ser mucho más elevada, aunque los posibles resultados a obtener podrían ser, si cabe, más elevados.

4.3. Necesidades de formación detectadas

La renovación educativa, mediante la formación permanente del profesor, es algo fundamental para el éxito de la educación. Gracias al MAES se ha podido tomar conciencia de ello. Por desgracia, durante las prácticas, se ha visto que muchos de los docentes no han seguido esta constante formación, abocando al fracaso educativo a sus centros.

En el máster se nos ha enseñado la importancia de la trasposición en la disciplina de la didáctica, sin ella el aprendizaje prácticamente no se produce. Siguen siendo muchos los educadores que transmiten conocimientos científicos en vez de adaptados a los ámbitos y contextos de los estudiantes, hecho que provoca un desfase de niveles y aboca al fracaso y a la desmotivación de los jóvenes.

Para terminar, se quiere hacer referencia a las necesidades personales de formación. Sin el MAES la capacidad de aprender a enseñar, a día de hoy, no la habría logrado, pues del mismo modo que muchos docentes, estaría transmitiendo saberes propios de la

filología y la lingüística; sin embargo, esto ya se ha superado. No obstante, las fisuras que ahora se abran en mi desarrollo en un centro educativo vendrán marcadas por la falta de experiencia y la necesidad de seguir el proceso de formación permanente, pues no hay que olvidar que un profesor nunca para de aprender.

5. Bibliografía

- Álvarez, J.M. (1987). *Didáctica aplicada a la enseñanza de la lengua*, pp. 33-44 [Archivo PDF]. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/1126/19/0>.
- Bosque, I. (2018). Qué debemos cambiar en la enseñanza de la gramática. *ReGrOC. Revista de Gramática Orientada a las Competencias*, Vol. 1, pp. 11-36.
- Cerrillo, P. C., y Senís, J. (2005), «Nuevos tiempos, ¿nuevos lectores?», *Ocnos*, núm. 1, pp. 19-33. Citado de: Romero, M., Heredia, H. y Trigo, E. (2020). *Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente*. [Archivo PDF].
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Dolz, J. (2004). Implicaciones didácticas de la proximidad lingüística. Pensando en experiencias plurilingües en lenguas romances. En Prudent, L.F, Turpin, F. y Wharton S. (Ed.), *El plurilingüismo en el colegio*, pp. 341-357. Ginebra, Peter Lang.
- Dolz, J., Gagnon, R., y Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura*, Vol. 21, pp. 117-141.
- Fontich, X. (2013). La gramática de la primera lengua en la escuela: Reflexiones sobre su enseñanza-aprendizaje y sobre el contenido gramatical escolar. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, Vol. 6 (nº3), pp. 1-19.
- Gee, J. P. (2007). *Buenos videojuegos para un buen aprendizaje: recopilación de ensayos sobre videojuegos*. Nueva York. Peter Lang Publishing.

Guiomar, E. (2002). *El lugar de la gramática en la producción de textos*. [Archivo PDF].

Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Guiomar-Ciapuscio-2/publication/255624724_El_lugar_de_la_gramatica_en_la_produccion_de_textos/links/004635384848fdd132000000/El-lugar-de-la-gramatica-en-la-produccion-de-textos.pdf

Gutiérrez Rivero, A., y Romero Oliva, M. F. (2022). Libros de texto y planificación docente ante la enseñanza de la gramática en educación secundaria. *Didacticae*, Vol. 11.

Hamodi, C., López, V.M y López, A.T (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*. Vol. 37 (nº147), pp. 146-161.

Hargreaves, D. (1996). *Teaching as a research-based profession: possibilities and prospects*. [Archivo PDF] Disponible en: <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/TTA%20Hargreaves%20lecture.pdf>

Hymes, D. H. (1995). Acerca de la competencia comunicativa. En M. Llobera Cànaves (Ed.), *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, pp.27–46. Madrid: Edelsa.

Larroyo, F. (1981), *La ciencia de la educación*, México, Porrúa. Citado de: Romero, M., Heredia, H. y Trigo, E. (2020). *Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura: (re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente*. [Archivo PDF].

Lomas, C. (1999), *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: teoría y práctica de la educación lingüística*, vol. II, Barcelona, Paidós. Citado de: Romero, M., Heredia, H. y Trigo, E. (2020). *Comprender la enseñanza de la lengua y la literatura*:

(re)escribir el currículum desde la formación inicial del futuro docente. [Archivo PDF].

Luceño, J. L. (1988). *Didáctica de la lengua española*. Alcoy. Marfil.

Mantecón, B. (1988). *Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas: Textos, Objetivos y Actividades*. Málaga: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Málaga.

McGonigall, J. (2010). *El juego puede hacer del mundo un lugar mejor*. [TEDTalk].

Disponible en:

https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world

Mendoza, A., López, V. y Martos, E. (1996). *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Akal. España.

Negre, C. y Carrión, S. (2021). *Desafío en el aula. Manual práctico para llevar los juegos de escape educativos a clase*. Paidós Educación, Barcelona.

Schubauer-Leoni, M.-L. (1998). Las ciencias didácticas entre las ciencias de la educación: el estudio del proyecto científico de la didáctica de las matemáticas. En R. Hofstetter y B. Schneuwly (Ed.), *La apuesta de las ciencias de la educación* (pp. 329-352). Bruselas: DeBoeck.

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.

Otañi, L. (2008) Una gramática reflexiva y contextualizada. *Limen*, pp. 22-25.

Romero, C. (2019). *Intertextualidad como factor motivacional de la competencia literaria*. Universidad de Cádiz. [Trabajo de Fin de Máster].

Romero, M. (2008). *Consideraciones didácticas para el dominio y la complejidad sintáctica*. [Archivo PDF]. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2778926>

Romero, M., Jiménez, R., Ester, T. (2020). Donde habita el olvido: recuperando el lugar de la gramática en las aulas. *Lublin studies in modern languages and literature*. Vol. 44 (nº3) pág. 118-129. DOI: 10.17951/lsmll.2020.44.3.117-129

Widdowson, H. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press. Citado de: Romero, M., Jiménez, R., Ester, T. (2020). Donde habita el olvido: recuperando el lugar de la gramática en las aulas. *Lublin studies in modern languages and literature*. Vol. 44 (nº3) pág. 118-129. DOI: 10.17951/lsmll.2020.44.3.117-129

Anexos

1. Tablas

1.1. Parrilla de integración de objetivos específicos

FASES	Objetivos específicos	Objetivos de área	Objetivos de etapa
<i>1. Mensaje enviado</i>	Comprender el uso social y académico del texto epistolar a través de los correos electrónicos. (6 y 7)	4. Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza, en todas sus variedades, como forma natural de expresarnos y para una correcta interpretación del mundo cultural y académico andaluz que sirva para situar al alumnado en un ámbito concreto, necesariamente compatible con otros más amplios. (h y j)	g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
<i>2. ¡Alerta! Spam de información</i>	Generalizar y delimitar las características específicas y las modalidades de correos electrónicos. (6, 7 y 12) Saber cuándo usar el lenguaje formal e informal en el correo electrónico. (4)	6. Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral. (h y g)	h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
<i>3. Revisa tu bandeja de entrada</i>	Desarrollar actividades metalingüísticas vinculadas a los correos electrónicos desde el plano textual y gramatical. (4, y 12)	7. Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y para redactar textos propios del ámbito académico. (h y g)	j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
<i>4. Un forense de la escritura</i>	Aplicar los conocimientos adquiridos, mediante el ABJ, para analizar sintácticamente y textualmente los correos electrónicos. (4 y 12) Aplicar los conocimientos adquiridos para la escritura contextualizada de un correo electrónico. (6, 7 y 12)	12. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección. (h)	

1.2.Parrilla de integración de contenidos curriculares

<i>Contenidos de aprendizaje</i>	<i>Objetivos específicos</i>	<i>Fase</i>	<i>Criterios y estándares</i>
<i>Bloque 1. Comunicación oral: Escuchar y hablar</i>			
<p>a) Audición y análisis de textos de distinta procedencia, que muestren rasgos de la modalidad lingüística andaluza.</p> <p>b) Conocimiento, comparación, uso y valoración de las normas de cortesía de la comunicación oral que regulan las conversaciones espontáneas</p> <p>c) Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido</p>	Comprender el uso social y académico del texto epistolar a través de los correos electrónicos.	1	1.2 (1.2.3) y 1.2.5), 1.7 (1.7.1 y 1.7.3)
	Generalizar y delimitar las características específicas y las modalidades de correos electrónicos.	2	
	Desarrollar actividades metalingüísticas vinculadas a los correos electrónicos desde el plano textual y gramatical.	3	
	Aplicar los conocimientos adquiridos, mediante el ABJ, para analizar sintácticamente y textualmente los correos electrónicos.	4	
<i>Bloque 2. Comunicación escrita: Leer y escribir</i>			
<p>a) Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico, social, laboral y de relaciones con organizaciones.</p> <p>b) Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos en función del tipo de texto: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión.</p> <p>c) Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico, social y laboral, como correos electrónicos</p>	Comprender el uso social y académico del texto epistolar a través de los correos electrónicos.	1	2.2 (2.2.5), 2.5 (2.5.4) y 2.6 (2.6.1)
	Generalizar y delimitar las características específicas y las modalidades de correos electrónicos.	2	
	Saber cuándo usar el lenguaje formal e informal en el correo electrónico.	2	
	Desarrollar actividades metalingüísticas vinculadas a los correos electrónicos desde el plano textual y gramatical.	3	
Aplicar los conocimientos adquiridos para la escritura contextualizada de un correo electrónico	4		
<i>Bloque 3. Conocimiento de la lengua</i>			

<p>a) Observación, reflexión y explicación del uso expresivo de los prefijos y sufijos, explicando el significado que aportan a la raíz léxica y su capacidad para la formación y creación de nuevas palabras.</p>	<p>Saber cuándo usar el lenguaje formal e informal en el correo electrónico.</p>	<p>2</p>	<p>3.3 (3.3.1 y 3.3.2), 3.6 (3.6.2 y 3.6.3), 3.8</p>
<p>b) Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes sintagmas que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.</p>	<p>Desarrollar actividades metalingüísticas vinculadas a los correos electrónicos desde el plano textual y gramatical.</p>	<p>3</p>	<p>(3.8.2), 3.9 (3.9.2) y 3.10 (3.10.1 y 3.10.2)</p>
<p>c) Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.</p>	<p>Aplicar los conocimientos adquiridos, mediante el ABJ, para analizar sintácticamente y textualmente los correos electrónicos.</p>	<p>4</p>	
<p>d) Conocimiento de los diferentes registros y de los factores que inciden en el uso de la lengua en distintos ámbitos sociales y valoración de la importancia de utilizar el registro adecuado según las condiciones de la situación comunicativa.</p>	<p>Aplicar los conocimientos adquiridos para la escritura contextualizada de un correo electrónico</p>	<p>4</p>	

1.3. Lista de autoevaluación de la unidad

Lista control sobre el enfoque de la competencia en comunicación lingüística en nuestra práctica docente	Valoración
1. Las actividades son relevantes y significativas.	2
2. Las actividades fomentan el aprendizaje colaborativo.	2
3. Aparecen actividades que atienden a los distintos niveles de aprendizaje del alumnado.	2
4. Se proponen actividades contextualizadas a partir de textos reales.	2
5. Propone actividades de síntesis para trabajar desde el error.	1
6. Aparecen actividades previas sobre norma y uso para la reflexión lingüística.	2
7. Aparecen actividades de síntesis sobre norma y uso para la reflexión lingüística.	2
8. Las actividades están planteadas para facilitar y promover la comprensión escrita.	2
9. Las actividades favorecen la producción escrita.	2
10. Hay recursos audiovisuales que faciliten la comprensión oral.	1
11. Las actividades promueven la interacción oral.	2
12. Las actividades promueven un uso comunicativo de la lengua	2
13. Hay actividades que integren las cuatro destrezas.	2
14. Las actividades están planteadas como estrategias para una tarea final de creación textual	1
15. La terminología sintáctica sigue un criterio lógico y unitario.	2
16. Las actividades promueven un uso de la lengua adecuado a cada situación.	2
17. Hay referencias a las estructuras gramaticales de otras lenguas.	1
18. Las lecciones permiten o facilitan el trabajo colaborativo entre áreas.	2
19. Hay extensión de actividades para trabajar o conectar con otros libros de otras materias.	0
20. Hay actividades que permiten al alumno poder comparar las estructuras de diferentes lenguas.	1
21. Las actividades vienen planteadas desde un enfoque deductivo (planteamiento del concepto más actividades de verificación por parte del alumnado).	2
22. Hay referencias a los usos pragmáticos de la lengua.	2
23. Se tratan los elementos no verbales de la comunicación.	1
24. Las actividades están planteadas para potenciar el dominio de la lengua en el uso de los medios de comunicación y las tecnologías de la comunicación (SMS, foros, blogs, correo electrónico...).	2
25. Las actividades contienen prácticas letradas en soporte digital.	2
26. Las actividades fomentan el conocimiento de la diversidad lingüística de nuestro país en el plano morfosintáctico.	2
27. Las actividades ayudan a comparar las diferentes lenguas y dialectos de España desde el punto de vista morfosintáctico.	2
28. Las actividades permiten al alumno diferenciar los contextos de uso de la variedad estándar y la variedad hablada en Andalucía.	2

2. Transposiciones

2.1. Sesión 1: Mensaje enviado...

SESIÓN N° 1 (1h)	TÍTULO: Mensaje enviado	Objetivos de área
Objetivos específicos		6 y 7
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el uso social y académico del texto epistolar a través de los correos electrónicos. 		Competencias clave
		CCL, CAA, CSC, CEC, SIEP y CD
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
1. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	Para introducir el tema de la unidad y acercarnos a él partiremos de preguntas que susciten el interés del alumnado tales como: ¿Vosotros escribís cartas? ¿Y correos electrónicos? ¿Creéis que son tipos de textos desfasados?	Torbellino de ideas Aula Disposición en U
2. Presentación del tema	Para presentar la temática se partirá de un ejemplo de correo electrónico proyectado a través del proyector. Para hacerlo más interesante para ellos, podría ser un correo electrónico enviado al buzón de sugerencias del ayuntamiento pidiendo que se habrá un parque para adolescentes en la ciudad.	
3. Desarrollo de actividades	A partir de este texto se realizará una dinámica con todo el grupo clase intentando dar respuesta a: ¿Qué tipo de texto es? ¿Cuál es la intención del texto? ¿Cuándo y para qué utilizaríamos este tipo de texto? ¿Qué ventajas y desventajas tiene frente a escribir una carta? ¿Es un tipo de texto que se puede escribir a todo el mundo? ¿Si es así hay diferencias de hacerlo para alguien conocido que para alguien que no conocemos?	
4. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para cerrar la sesión daremos una definición, junto al grupo clase, de correo electrónico. También anticiparemos las partes del correo electrónico, pero solo se nombrarán, ya que explicarán en la siguiente sesión.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Mesas individuales que permitan la disposición en U. Proyector y pantalla para poder proyectar el texto.
Observación	Lista de cotejo	
Actividades de refuerzo	Actividades de ampliación	
Resumen de lo visto en la sesión a través del método Cornell	Visualización del siguiente video y resumen: https://www.youtube.com/watch?v=aBNRU3GSMiY	

2.2. Sesión 2: ¡Alerta! Spam de Información

SESIÓN N° 2 (3h)		TÍTULO: ¡Alerta! Spam de información	Objetivos de área
Objetivos específicos			4, 6, 7 y 12
<ul style="list-style-type: none"> - Generalizar y delimitar las características específicas y las modalidades de correos electrónicos. - Saber cuándo usar el lenguaje formal e informal en el correo electrónico. 			Competencias clave
			CCL, CAA, CSC, CEC, SIEP y CD
Descripción de las rutinas de la sesión			Dinámicas y espacios
5. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	Para iniciar la sesión desde los conocimientos previos haremos un Mentimeter para recuperar la definición del correo electrónico en el que todos los alumnos aportarán ideas. De este modo también se resolverán las posibles dudas que hubiesen quedado pendientes.		Pequeños grupos cooperativos Aula
6. Presentación del tema	La enseñanza seguirá el modelo inductivo, por lo tanto, la presentación del tema vendrá dada por ejemplos de distintos textos (ver anexo actividades trasposición 2) con una serie de preguntas guiadas para que los alumnos construyan su propio aprendizaje.		
7. Desarrollo de actividades	Las actividades se harán en pequeños grupos cooperativos (cuatro o cinco alumnos) en que tendrán que completar las fichas entregadas por el profesor. Las preguntas predominantes en estas fichas servirán para destacar las características específicas de los correos electrónicos.		
8. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para cerrar se corregirán en voz alta las actividades con todo el grupo clase y se resolverán las dudas que hayan surgido durante la sesión. Para anticipar los contenidos de la siguiente sesión se incentivará al alumnado a repasar lo visto en esta sesión.		Recursos
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación	
Análisis de producción (Portfolio)		Lista de cotejo	
Actividades de refuerzo		Actividades de ampliación	
Seguimos con el método Cornell y resumiendo lo visto en la sesión.		Resolución de un Quizziz con preguntas del estilo que se han trabajado en la sesión	
		Proyector y pantalla para poder proyectar los textos a la hora de corregirlos. Altavoces y música para trabajar que trabajen con música puesta.	

2.3. Sesión 3: Revisa tu bandeja de entrada

SESIÓN N° 3 (5h)	TÍTULO: Revisa tu bandeja de entrada	Objetivos de área
Objetivos específicos		4 y 12
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar actividades metalingüísticas vinculadas a los correos electrónicos desde el plano textual y gramatical 		Competencias clave
		CCL, CAA, CSC, CEC, SIEP y CD
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
9. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	Para iniciar recordaremos las partes principales del correo electrónico. Para ello pediremos a los alumnos que salgan y las apunten en la pizarra. Seguidamente (en grupo clase) construiremos una definición al lenguaje coloquial o informal y otra para el lenguaje formal y pondremos un par de ejemplos en voz alta que los estudiantes tendrán que resolver del tipo: ¿Al director de la escuela como le escribiríamos el correo, en lenguaje formal o informal? ¿Y al jefe de un bar? ¿Y a un amigo lejano? Etc. Las definiciones tendrán que apuntarlas en su portafolio.	Pequeños grupos cooperativos Y Puzzle de Aronson (última actividad de ortografía) Aula
10. Presentación del tema	Para presentar el tema se intentará convencer al alumnado que para poder escribir buenos correos (y textos en general) deben contralar muy bien la gramática, el léxico y el plano textual ya que eso mejorara su comportamiento lingüístico de cara a su futuro en todos los ámbitos. Por ese motivo en esta sesión se trabajarán actividades para mejorar todos esos niveles. Al hacerlo así se espera que los alumnos vean la utilidad directa de las actividades que vayan a realizar.	
11. Desarrollo de actividades	Para realizar las actividades se pondrán en pequeños grupos cooperativos. Posteriormente se corregirán en voz alta para que no haya dudas, ya que al final de esta sesión se realizará una prueba dirigida. Además, una de las actividades de ortografía se realizará, mediante un puzzle de Aronson	
12. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Se terminará la sesión con la prueba dirigida. Una vez todos hayan entregado se les anticipará lo que harán en la siguiente sesión diciéndoles que van a tener que aplicar todo lo aprendido en un juego.	Recursos
Procedimientos de evaluación		Hoja de papel A-DIN3 para la constelación léxica. Conexión a internet o diccionarios para ciertos ejercicios.
Instrumentos de evaluación		
Análisis de producción (Portafolio) + Interrogatorio (prueba dirigida/examen)	Lista de cotejo Rúbrica	
Actividades de refuerzo Realización de una serie de actividades interactivas pautadas del estilo de la prueba escrita.	Actividades de ampliación Escribir un correo electrónico a su yo del futuro, planteándoles en la actividad que tipo de lenguaje usarían, como saludarían, etc.	

2.4. Sesión 4: Un forense de la escritura

SESIÓN N° 4 (4h)	TÍTULO: Un forense de la escritura	Objetivos de área
Objetivos específicos		4, 6, 7 y 12
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar los conocimientos adquiridos, mediante el ABJ, para analizar sintácticamente y textualmente los correos electrónicos. - Aplicar los conocimientos adquiridos para la escritura contextualizada de un correo electrónico. 		Competencias clave
		CCL, CAA, CSC, CEC, SIEP y CD
Descripción de las rutinas de la sesión		Dinámicas y espacios
13. Inicio de la sesión desde conocimientos previos	Se iniciará la sesión con un <i>feedback</i> general de la prueba evaluatoria de la sesión anterior, si ha dado tiempo a corregirla. De no ser así pese a no tener aún la evaluación se resolverá el examen para repasar los contenidos previos a la aplicación.	Dinámica: Aprendizaje basado en juegos (ABJ) Pequeños grupos AULA
14. Presentación del tema	Para la presentación del tema se les explicará que se hará una dinámica basada en el ABJ y el profesor leerá el correo del comisario que da el pistoletazo de salida a la dinámica y entregará unos sobres a cada uno de los grupos (confeccionados por el propio profesor previamente) con todo lo necesario para desarrollar la actividad.	
15. Desarrollo de actividades	El juego está guiado, pero durante las tres horas que dura el profesor debe estar muy atento al desarrollo de los equipos por si alguno de ellos se bloquease darle alguna pista.	
16. Cierre de la sesión y anticipación de la siguiente sesión	Para terminar la sesión, y una vez entregado el informe, se pedirá a los alumnos que redacten un correo electrónico reflexionando y valorando la dinámica realizada. Dicho correo electrónico lo mandarán a la dirección del profesor para su corrección.	Recursos
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	Sobres tamaño A-DIN4 para albergar los documentos del juego. Un pendrive donde irán los enlaces a los enigmas. Ordenadores/móviles para realizar los enigmas y el email final.
Solicitud de producto (Informe con las respuestas y correo electrónico)	Lista de cotejo → para el informe Rúbrica → Correo electrónico	
Actividades de refuerzo Escritura de un nuevo correo electrónico pautado, mediante una plantilla guiada.	Actividades de ampliación Escritura de un correo electrónico pautado.	

3. Materiales

3.1. Materiales para la sesión 1

Correo inicial

Para: ayuntamientosanfer@localidad.com

Asunto: Petición de apertura de parque juvenil

Estimado señor alcalde:

Le escribimos en nombre de la clase de 3^a del instituto de la Salle El Carmen para pedirle la construcción de un nuevo parque juvenil.

Los adolescentes de la ciudad solo podemos ir al Bahía Sur o al Parque de los Patos a pasar el día y si vivimos lejos tenemos que coger siempre el bus. Nos gustaría que hubiese más opción de ocio en la ciudad. Un parque podría dar vida a zonas menos centralizadas como camposoto y daría la opción de abrir nuevos comercios de alimentación por la zona, ampliando la oferta de empleo de la ciudad.

Gracias por tomarse parte de su tiempo para leernos,

Saludos cordiales,

Atentamente, la clase de 3 A.

Veo, Pienso, me pregunto

 Veo	 Pienso	 Me Pregunto

1- Qué ves en el texto/Qué piensas acerca de este tipo de texto/qué te preguntas

3.2. Materiales para la sesión 2

DIDÁCTICA DE LA ESCRITURA: CONSTRUIR EL APRENDIZAJE DESDE EL DESCUBRIMIENTO DE ESTRUCTURAS Y PROPÓSITOS TEXTUALES

El correo electrónico

1- Lee el siguiente correo electrónico, reflexiona y responde a las preguntas:

Para: trabajodeverano@gmail.com

Asunto: Pedir trabajo para la temporada de verano.

Estimados señores de trabajos de verano:

Mi nombre es José y les escribo porque estoy interesado en la oferta de trabajo que han publicado en su página web: www.trabajodeverano.com

Soy un estudiante de 4 de ESO que busca su primer trabajo para poder sacar algo de dinero y poder ayudar a mis padres en todo lo que necesiten. No tengo experiencia como camarero, pero si mucha ilusión y ganas de aprender. Estoy disponible las 24h del día ya que en ese periodo de tiempo estaré de vacaciones. Si me dan la oportunidad no se arrepentirán.

Espero su respuesta,

Muchas gracias por su atención.

Atentamente, José del Valle.

Ahora responde a las siguientes preguntas en tu portfolio:

- Por qué crees que hay 7 colores distintos
- Qué se escribe en el color naranja. Y en verde. (Explícalo en 1 sola frase)

- Qué se escribe en el color gris. (Explícalo en 1 sola frase)

- Qué se escribe en el color azul celeste. (Explícalo en 1 sola frase)

e) Qué se escribe en el color marrón. (Explícalo en 1 sola frase)

f) Y en el rojo y púrpura. (Explícalo en 1 sola frase)

g) ¿Por lo tanto, cuántas partes podría tener un correo electrónico?

2- Lee el siguiente correo electrónico y define las siguientes palabras.

Para: profesorenrollado1@hotmail.com

Asunto: Aplazar el examen del primer semestre

Estimado Fran;

soy Guillermo el delegado de 4B. Le escribo en nombre y a petición de mi clase para pedirle, por favor, que aplaze el examen del próximo día 20 a la semana que viene.

Se lo pedimos porque como sabrá, acabamos de llegar del viaje de final de curso a París organizado por el instituto y nadie ha tenido tiempo a estudiar. Le prometemos que si lo aplaza todos estudiaremos mucho y sacaremos muy buena nota.

Esperamos su respuesta,

Muchas gracias,

Atentamente, Guillermo Pazá.

a) Destinatario:

b) Asunto:

c) Saludo:

d) Introducción:

e) Cuerpo del correo:

f) Despido

g) Firma:

¿Qué diferencia hay entre el color gris (saludo) y el azul celeste (introducción) de este correo electrónico y el del correo electrónico de la actividad anterior? Explícala.

3- A continuación, se te presenta un correo electrónico desordenado. Ordénalo para que tenga sentido.

Besitos,
Hola mamá,
Para: mimama@outlook.com
Te escribo porque ayer vine a casa y no estabas.
Te quiero, tu hijo.
Quería venir a visitarte y de paso recoger algunos tappers de comida ya que últimamente solo como pizzas del Mercadona. Como no estabas te mando este correo para avisarte de que el próximo sábado vendré.
Asunto: Visita.

¿Crees que este mensaje sería mejor enviárselo de otra forma? ¿A través de alguna otra plataforma? Justifica tu respuesta.

Fíjate que las direcciones de correo electrónico que se han mostrado hasta ahora todas tienen un final distinto, por ejemplo: @gmail.com, @hotmail.com, @outlook.com.

¿A qué crees que se debe esto? ¿Conoces algunos más? Escríbelos.

- 4- A continuación, se te presentan dos correo distintos con diferentes estilos de lenguaje. Léelos y subraya las diferencias.

Para: alcalde@yahoo.es

Asunto: Pedir ampliación de la piscina municipal.

Estimado Sr. alcalde:

Mi nombre es Pedro un adolescente de su ciudad, le escribo para pedir que amplie el recinto de la piscina municipal para que nadie se quede fuera.

El año pasado había días en que si venía mucha gente de los pueblos circundantes los vecinos de nuestra localidad se quedaban sin poder entrar y eso no me parece justo. Tampoco lo sería que otra gente que viene a nuestra piscina porque en sus pueblos no tienen o porque les gusta más la nuestra, después de hacer el viaje no pudiesen entrar. Así que le pido que destine un poco de dinero público a la ampliación del recinto ya que de este modo también dará más vida al pueblo, sobre todo en verano.

Muchas gracias por leerme,

Saludos cordiales.

Atentamente, Pedro Gravilla.

Para: alcalde@yahoo.es

Asunto: ¡Amplia la piscina!

¿Qué tal alcalde?

Soy Pedrito, el hijo de Loli ¿no sé si me conoces? Te escribo para pedirte que amplies el recinto de la piscina municipal para que nadie se quede sin nadar un ratito.

El año pasado había días en que si venía mucha gente de los pueblos circundantes los vecinos del pueblo se quedaban sin poder entrar y eso es muy injusto jefe. Tampoco lo sería que otra gente que viene a nuestra magnífica piscina, porque en sus pueblos no tienen, o porque les gusta más, después de hacer el viaje no puedan entrar. Así que te pido que destines un poco de dinero público a la ampliación del recinto, ya que de este modo también darás más vida al pueblo, sobre todo en verano.

Besitos.

Pedro Gravilla.

- a) Una vez subrayadas las diferencias. ¿Cuál de los dos crees que es más correcto enviar a un alcalde? ¿Por qué?

- b) El primer texto que estilo de lenguaje tiene: (selecciona la correcta)
- Formal

- Informal
- c) El segundo texto que estilo de lenguaje tiene: (selecciona la correcta)
 - Formal
 - Informal

5- Lee el siguiente correo electrónico.

Para: mario9999@edu.es

Asunto: Número de teléfono

Buenas Mario.

¿Qué tal? Cómo estás. Deseo y espero que tu familia este bien y tu madre haya mejorado. Nosotros todos bien, Jaime ya se ha apuntado a baloncesto y está muy contento.

Te escribo para saber de ti y pedirte tu número de teléfono, ya que me he cambiado de móvil y se me han borrado todos los contactos. Suerte que he recordado que teníamos este antiguo correo del instituto.

Si podemos nos acercaremos este verano a Valencia a ver si nos podemos ver.

Saludos afectuosos y recuerdos para la familia,

Juan.

- a) ¿Cuál es el tema del correo? _____
- b) Justifica tu respuesta anterior con expresiones del texto

- c) Qué estilo de lenguaje se usa _____
- d) Reescribe este correo electrónico pero dirigido a tu jefe del trabajo. ¿Cómo lo harías? Realiza todos los cambios que sean necesarios.

6- Lee el siguiente correo:

Para: concurso@message.com

Asunto: Presentación al certamen

Estimados señores;

les escribo para enviarles el poemario que he escrito para su certamen literario publicado en www.certamenliterario2022.com

Además, me gustaría saber también, si es necesario ir presencialmente a la entrega de premio, ya que vivo lejos y me sería complicado asistir.

Muchas gracias, espero su respuesta,

Saludos cordiales,

Atentamente, Laura Pérez.

- a) ¿Qué tipo de oración compuesta predomina en el texto?
 - a. Subordinada adverbial
 - b. Subordinada adjetiva/de relativo
 - c. Subordinada sustantiva
- b) Subraya todas las oraciones del tipo que hayas marcado antes en el texto.
- c) En correo aparece un hipervínculo. Señálalo.
- d) Serías capaz de definir el término hipervínculo.

7- Lee atentamente:

Para: pizzeriapepe@gmail.com

Asunto: Petición de trabajo

Hola tío,

soy tu sobrina, María. Te escribía para preguntarte si necesitas ayuda en la pizzería esta Semana Santa, porque yo necesito un dinerito extra y mi padre me dijo que te hablará.

Aprovecho para mandarte este video de youtube en el que yo y mi hermano hemos conseguido 100.000 visualizaciones ¡Toma ya! 😊 Te lo dejo por aquí:

www.youtube.com/video-que-no/existe

Espero tu respuesta,

Besos.

María.

P.D: Si no tienes mucho trabajo y no puedes cogermé, pero sabes de alguien que necesite una camarera, te agradecería que me lo dijeras.

a) Qué dos recursos aparte del texto se usan en este correo electrónico:

b) Para qué crees que sirve el

P.D: _____

c) ¿Qué pueden significar esas siglas?

d) Subraya dos oraciones subordinadas adverbiales del texto.

e) ¿Porque crees que youtube sale subrayado en rojo?

8- Lee el texto atentamente:

Para: greenpeace@yahoo.es

Asunto: que me ayudéis con mi lucha

15 de abril de 2022

Estimados señores de Green Peace:

soy una adolescente que se preocupa mucho por el cambio climático. En mi ciudad quieren abrir una central nuclear que va a contaminar a todo lo de alrededor y pienso que no hace falta que se construya ya que tenemos muchos molinos eólicos que pueden sostener energéticamente prácticamente a toda la provincia.

Me gustaría que me ayudarán a movilizar a la gente para programar una manifestación en contra de dicha central.

Muchas gracias por atenderme y leerme.

Atentamente, una joven preocupada.

P.S: Creo que no hace falta pagaros para que me ayudéis, pero si tengo que hacerlo estoy dispuesto a ello.

- a) ¿Piensas que el asunto está bien formulado? Si es que sí reformúlalo para que sea correcto. Si es que no justifica tu respuesta.

- b) ¿Piensas que es correcto poner la fecha en un correo electrónico? Justifica tu respuesta.

- c) Fíjate en el P.S. ¿Crees que es correcta esa sigla? Búscalo en internet.

Quizziz de ampliación:

<https://quizziz.com/admin/quiz/6294cb477d8964001d41d951>

3.3.Materiales para la sesión 3

ACTIVIDADES METALINGÜÍSTICAS PARA LA UNIDAD DIDÁCTICA

Léxico

- 1- En grupos cooperativos, construid una constelación léxica en el papel A-DIN3 que el profesor os ha facilitado con la palabra que os ha tocado en el sorteo. Mínimo debe haber 15 palabras nuevas.

Recordad: Desde la palabra central podéis obtener nuevas palabras mediante:

- a) Sinónimos
- b) Antónimos
- c) Relación semántica
- d) Misma familia léxica
- e) Derivación y/o composición

*Nota para el profesor: Las palabras se sortearán con el alumnado para motivarlos más, éstas serán: **hipervínculo, correo electrónico, Gmail, emoji, mail, petición y remitente.***

- 2- Analiza las siguientes palabras: señala su prefijo o sufijo e indica su tipo según el efecto que ocasiona en la palabra (flexivo o derivativo) y según su significado:

- a) Hipervínculo
- b) Reenviar
- c) Antispam
- d) Adjuntar
- e) Enviado
- f) Bimodal
- g) Rapidísimo
- h) Brevedad

- 3- Reflexiona: ***Bandeja de entrada.***

- a) ¿Es una palabra?
- b) Justifica tu respuesta
- c) Si piensas que es una palabra, ¿qué tipo de palabra es?
- d) Búscala en el diccionario y anota su significado.
- e) ¿Serías capaz de dar un sinónimo?

Textual:

1- Lee atentamente:

Para: miamigo@yahoo.es Asunto: Invitación a vacaciones
Hola Jon, Te escribo porque mi mujer y yo queremos invitarte a venir a tu familia y a ti a un crucero con nosotros. Si somos más de 8 personas nos hacen un descuento de más del 50% ¡Es una burrada! 😊 Por eso hemos pensado que quizá os apetecería desconectar un poco de tanto trabajo. Bueno esperamos vuestra respuesta. Saludos a ti y a la familia, Besitos. Fede.

- A) Marca claramente las 7 partes del texto.
- B) Divide el texto para que este más cohesionado.
- C) Como se llaman las divisiones que has hecho.
- D) Indica la utilidad que tienen.

2- Lee atentamente:

Para: mediaset@hotmail.com

Asunto: Petición de Blue-ray

Hola, amigos,

Soy un fan de la serie *La que se avecina* y quiero saber si puedo comprar los Blue-ray de la serie en algún lado, porque me han dicho en Fnac que están descatalogados.

¿Vosotros los tenéis? Soy tan fan que quiero coleccionarlos todos.

Espero vuestra respuesta.

Besis,

Gina

P.S: Pagaré lo que haga falta. ¡Ay mi cuqui!

- a) ¿Crees que el correo está bien escrito?
- b) Justifica tu respuesta (fíjate en el estilo del lenguaje).
- c) Porque piensas que *La que se avecina* se escribe en cursiva.

3- Lee atentamente:

Para: buzóndudas@juntaandalucia.com

Asunto: Dudas documentación máster.

Estimados señores:

He hecho la preinscripción para un máster universitario y en las vías de acceso he marcado que aún no tengo el título ni los derechos de expedición del mismo porque justo me dieron la última nota ayer. Pero, aun así, me enviaron un correo diciendo que me faltaba la siguiente documentación:

- fotocopia del DNI (que no puedo adjuntar en ningún apartado porque aún no tengo el título)

- título

Hoy termina el plazo de preinscripción, pero ¿Tengo de plazo para entregar esa documentación hasta el 7 de setiembre, verdad?

Saludos cordiales,

Atentamente, Aleix.

- a) Marca 5 elementos de cohesión textual en este correo.
- b) ¿Piensas que el tipo de lenguaje es el adecuado? Justifica tu respuesta.

Morfosintaxis:

- 1- Construye una frase subordinada adverbial con el nexo ya que.
- 2- Analiza sintácticamente la oración que has creado en el ejercicio anterior.
- 3- ¿Qué tipo de verbos eran: ser, estar y parecer? ¿Qué complemento verbal iba asociado a este tipo de verbos?
- 4- Analiza la siguiente oración según las preguntas: Soy Paula, la chica bajita que vio en la biblioteca.
 - a.Cuál es el sujeto de la oración
 - b. Qué tipo de complemento es “Paula”
 - c. ¿Cuántos verbos hay en la oración?
 - d. Se trata de una oración yuxtapuesta. Justifica tu respuesta.
 - e. “Que vio en la biblioteca” es una oración subordinada de _____
 - f. Analízala.

5- Lee atentamente:

Para: inmobiliaria@hotmail.com

Asunto: Alquilar piso

Estimados señores,

Soy un estudiante nuevo en la ciudad y busco un piso para alquilar.

El piso con ref. 11111111 me interesa.

Esta aún disponible para reservarlo o alquilarlo.

- 1- Qué tipo de oración es: Soy un estudiante nuevo en la ciudad y busco piso para alquilar. _____
- 2- Analízala
- 3- Que tipo de complemento introduce la preposición “para” _____
- 4- Que tipo de oraciones serán “para alquilar” y “para reservarlo o alquilarlo” _____
- 5- El correo electrónico está completo. -> Sí / No
- 6- Si la respuesta es negativa, ¿qué le falta?

Ortografía:

- 1- Puntúa los siguientes correos electrónico.

Para gimnasio@edu.es

Asunto Petición de información

Estimados señores

les escribo para pedir información sobre cuotas horarios etc

Mi primera pregunta es ¿el gimnasio está abierto las 24 horas del día? También me gustaría saber en que horarios se dan las clases de boxeo ya que en la web se explica que las hay pero no ponen las horas

Finalmente me gustaría saber a cuánto sale la cuota individual y si se hace descuento por carnet joven

Saludos cordiales

Atentamente Sara Herrera

Para alumnosvarios@ucm.es

Asunto Certificación de las calificaciones obtenidas en la UCM

Buenos días

Me pongo en contacto con vosotros para recordaros que debéis notificarme el cierre de las actas de las asignaturas que hayáis cursado en la UCM para que yo pueda solicitar vuestro expediente y proceder a enviarlo a vuestro centro de origen con el fin de que os hagan la convalidación Es muy importante que os aseguréis de que las actas de TODAS las asignaturas están cerradas antes de notificármelo porque si no no constarán en el expediente que solicite Entiendo que como se ha retrasado la convocatoria extraordinaria a septiembre algunos de vosotros no podréis solicitar el expediente hasta esa fecha pero por si acaso lo aviso ya

Un saludo cordial con el deseo de que todo os vaya bien y de que paséis unas buenas vacaciones

--

Patricia Ferriz

- 2- Lee el texto atentamente, subraya las palabras mal escritas por influencia del andaluz y corrígelas.

Para: maria@outlock.com

Asunto: Tuve una sita.

Hola María,

¿Cómo estás? Hoy hemos ido al paso de las 6 de la tarde pa ver a mi hermano, pero nos hemo ido ante porque había mucha buya. Aunque lo poco que hemo podido ver ha sido muy bonito, el arcalde estaba hasta yorando 😂, eso fue demaciado. Por sierto, fui con Pablito, ¡FUE UNA SITA! Estoy que no me lo creo.

¿Y tú? Cómo has pasado la Semana Santa.

Saludos pa ti y tu mami.

Lola.

- 3- Mediante un puzle de Aronson explicar el uso de los siguientes signos de puntuación:
- a) ;
 - b) :
 - c) .
 - d) ,
 - e) -

Nota: Para ello buscad información en internet. Una vez terminado y explicado apuntadlo en vuestro portafolio.

3.3.1. Prueba evaluatoria

Prueba Dirigida: Correos electrónicos

- 1- Lee atentamente y responde:

Para: jefe@outlook.com

Asunto: Petición de trabajo

Estimado señor:

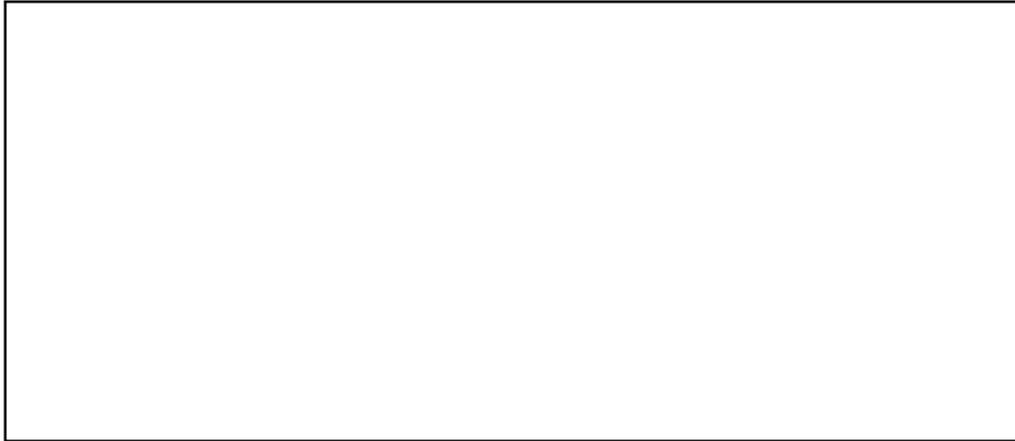
soy un adolescente del pueblo muy responsable y puntual que saca muy buenas notas. Estoy buscando un trabajo veraniego para ayudar a mis padres con los gastos.

Mi padre es Fernando, el panadero del pueblo. Querría trabajar con usted, ya que se me da muy bien la hostelería. He ayudado con anterioridad a mis tíos que tienen un restaurante en Barcelona y si hace falta le puedo pasar referencias. Si me da una oportunidad no se arrepentirá. Obviamente tengo disponibilidad horaria y geográfica, adjunto mi CV.

Saludos cordiales,

Atentamente, Paco.

- a) Marca una oración subordinada adverbial en el texto.
- b) Analízala
- c) El saludo “Estimado señor:” seguido de “soy un adolescente” ¿Es correcto? Justifica tu respuesta.
- d) Reescribe este correo electrónico para tus tíos de Barcelona, a quienes conoces y tienes mucha confianza con ellos. Añade una P.D. e invéntate la dirección de correo electrónico, pero usa un servidor distinto al propuesto en el texto anterior (@outlook.com)



2- Nominaliza los siguientes verbos:

- a) Pedir:
- b) Solicitar:
- c) Dudar:
- d) Investigar:

Explica que método de creación de palabras has seguido.

3- Reflexiona: *Correo no deseado*

- a) ¿Es una palabra?
- b) Justifica tu respuesta
- c) Si piensas que es un tipo de palabra que tipo de palabra puede ser
- d) Di un sinónimo

Nota: Puedes pedir el diccionario al profesor para ayudarte en este ejercicio.

4- A continuación, se te presenta una lista de palabras y sintagmas.

- a. Señala las que estén mal escritas
- b. Corrígelas

Concecuencias

Los extraterrestre

Juelga

Para

Jartarse

Dos chicos llamado Pepe y Juan

Serenidá

Alcalde

3.3.2. Prueba evaluatoria adaptada

Prueba Dirigida: Correos electrónicos

Versión adaptada para estudiantes con necesidades especiales

1- Lee atentamente y responde:

Para: jefe@outlook.com

Asunto: Petición de trabajo

Estimado señor:

soy un adolescente del pueblo muy responsable y puntual que saca muy buenas notas. **Estoy buscando un trabajo veraniego para ayudar a mis padres con los gastos.**

Mi padre es Fernando, el panadero del pueblo. Querría trabajar con usted, ya que se me da muy bien la hostelería. He ayudado con anterioridad a mis tíos que tienen un restaurante en Barcelona y si hace falta le puedo pasar referencias. Si me da una oportunidad no se arrepentirá. **Obviamente tengo disponibilidad horaria y geográfica,** adjunto mi CV.

Saludos cordiales,

Atentamente, Paco.

e) Cual es una oración adverbial. **La naranja, la verde** o **la azul** (Subraya la opción correcta)

a) Analiza la oración de tu respuesta anterior según esta tabla.

Sujeto	Predicado	Núcleo del predicado	CD	Clausula adverbial	Nexo	Núcleo de la oración subordinada

b) El saludo “Estimado señor:” seguido de “**soy** un adolescente” ¿Es correcto? VERDADERO/FALSO

c) Porque: a) Porque después de “:” puede ir minúscula b) Porque después de “:” nunca puede ir minúscula.

d) Reescribe este correo electrónico para tus tíos de Barcelona, a quienes conoces y tienes mucha confianza con ellos siguiendo la plantilla.

Dirección:

Asunto:

Saludo:

Introducción:

Cuerpo del correo:

Despedida:

Firma:

2- Pasa a sustantivo los siguientes verbos:

- a) Solicitar:
- b) Investigar:

Subraya el método que has seguido: sufijación/prefijación

3- Reflexiona: *Correo no deseado*

- a) Crees que es una palabra
- b) Búscala en el diccionario y apunta su significado si aparece
- c) Di un sinónimo

4- A continuación, se te presenta una lista de palabras y sintagmas.

- a. Señala los que estén mal escritos
- b. Corrígelos

Los extraterrestre

Juelga

Jartarse

Dos chicos llamado Pepe y Juan

Serenidá

Alcalde

3.4.Materiales para la sesión 4

Actividades trasposición 4

Escribe un correo electrónico a la siguiente dirección (aleixpg@instituto.com) valorando y reflexionando sobre la experiencia del aprendizaje basado en juegos. Para ello puedes guiarte con estas preguntas:

- 1- ¿Te ha gustado la experiencia de ABJ (aprendizaje basado en juegos)?
- 2- ¿Has aprendido durante el juego?
- 3- ¿Te has sentido frustrado o perdido durante el juego?
- 4- ¿Te gustaría tener más unidades con juegos para aprender?
- 5- ¿Tu profesor ha sabido guiarnos cuando estabais perdidos?
- 6- ¿Te ha servido para mejorar tu análisis sintáctico?

Nota: Estas preguntas son orientativas.

Actividad de refuerzo

Escribe un correo electrónico a tus primos para invitarles a tu graduación. Para ello completa esta plantilla:

Dirección: _____

Asunto: _____ (Recuerda ser breve y claro)

Saludo: _____ (Si conoces a tu primo usarías un lenguaje informal o formal)

Introducción: _____

(Para qué querías escribir a tu primo)

Cuerpo del correo: _____

_(cuéntale tus motivos)

Despedida: _____

Firma: _____

Actividad de ampliación

Escribe un correo electrónico a la junta de Andalucía para saber si te han seleccionado en el bachillerato que querías cursar el año que viene. Puedes usar la siguiente dirección: informacionjunta@andalucia.com

3.4.1. Juego diseñado

Para presentar el juego se da acceso a la carpeta drive que en la que podrán navegar libremente los alumnos.

<https://drive.google.com/drive/folders/1C7sl0KBJTEWeGY1Is7SrzuH3c3ZG836c?usp=sharing>

En ella se encontrarán todos los materiales necesarios para su óptimo desarrollo. El primer paso a seguir es leer las instrucciones del juego, junto con el correo del comisario y el del asesino. Una vez hecho los alumnos ya podrán ir libremente investigando las carpetas de los principales sospechosos, así como ir resolviendo las pruebas que les irán dando pistas de como avanzar.

4. Instrumentos de evaluación

Lista de cotejo para la sesión 1:

LISTA DE COTEJO		
Participó en la resolución de preguntas iniciales		
Mostró una actitud de respeto y interés durante la sesión		
Participó activamente en la lluvia de ideas		
Dio ideas para definir el termino: correo electrónico		

Lista de cotejo para los portfolios (sesión 2 y 3):

LISTA DE COTEJO		
Contiene todas las actividades pedidas		
Hay muchas (más de 5) faltas de ortografía		
Tiene una buena presentación		

Rúbrica para el examen:

Niveles de logro	Criterios
<i>Excelente</i>	Ha respondido todas las preguntas con precisión. Sin faltas de ortografía o muy pocas (menos de 5).
<i>Notable</i>	Ha respondido a casi todas las preguntas con precisión (excepto 1 o 2). Sin faltas de ortografía o muy pocas (menos de 5).
<i>Bien</i>	Ha respondido a la mitad de las preguntas bien. Sin faltas de ortografía o muy pocas (menos de 5).
<i>Suficiente</i>	Ha respondido a la mitad de las preguntas bien. Pero con bastantes faltas de ortografía (más de 5).
<i>Insuficiente</i>	Ha respondido a menos de la mitad de las preguntas correctamente. Indiferentemente de que tenga buena o mala ortografía.

Lista de cotejo para el informe (sesión 4):

LISTA DE COTEJO		
El grupo ha dado respuesta a todos los acertijos.		
Las frases seleccionadas para el análisis eran las correctas		
Los análisis sintácticos estaban completos		
Han diferenciado el lenguaje informal del formal		
Han analizado las pruebas de audio		

Rúbrica para el correo electrónico (Sesión 4):

Criterios de evaluación	Niveles de logro		
	Muy bien	Bien	Mal
Ortografía	El correo electrónico no presenta faltas ortográficas.	El correo electrónico presenta de 1 a 5 faltas ortográficas.	El correo electrónico presenta más de 5 faltas ortográficas.
Redacción (gramática)	El correo electrónico presenta buenas estructuras gramaticales, con buenos conectores, buena selección de registro, cohesión y coherencia.	El correo electrónico presenta buenas estructuras gramaticales, y buena cohesión textual, pero el registro usado en el lenguaje no es el más correcto.	El correo electrónico presenta mala estructura, mala cohesión y mala coherencia textual.
Redacción (estructura)	El correo electrónico presenta todas las partes de un email bien diferenciadas.	El correo electrónico presenta todas las partes de un email menos 1.	Al correo electrónico le faltan dos de sus partes.

