



Trabajo de Fin de Grado

# **Hacia una metodología reflexiva del verbo como categoría gramatical**

Facultad de Educación

Grado de Maestro de Educación Primaria

Modalidad: Proyecto de Innovación

Autora: Carolina Rial Salmoiraghi

[alu0101265025@ull.edu.es](mailto:alu0101265025@ull.edu.es)

Tutora: Dra. Imelda Chaxiraxi Díaz

[chadiaz@ull.edu.es](mailto:chadiaz@ull.edu.es)

Convocatoria: junio de 2022

# HACIA UNA METODOLOGÍA REFLEXIVA DEL VERBO

## COMO CATEGORÍA GRAMATICAL

### Resumen

El presente proyecto de innovación pretende reflexionar acerca de la didáctica de la gramática del verbo como categoría gramatical. Tras analizar los distintos medios por los cuales cualquier profesor<sup>1</sup> de educación primaria pudiera tener acceso a material relativo a dicho tema, los resultados han sido la prolongación de una metodología tradicional, memorística y para nada participativa. Por tanto, resulta necesario proponer una mirada innovadora en la que el verbo sea abordado de una forma reflexiva en la que el alumnado sea el principal agente de construcción de su propio aprendizaje.

Ha hecho falta, incluso, acudir a la gramática de la geometría para poder formular una directriz apropiada que propicie un aprendizaje significativo, digno de una didáctica innovadora. Así, también se ha tenido en cuenta la manipulación de la lengua como herramienta de aprendizaje de modo que se aborde el verbo desde la percepción hasta que los mismos niños puedan inferir definiciones o conceptos poniendo en juego un nivel de abstracción que les permita, a continuación, establecer generalizaciones.

Por tanto, para romper con la idea tradicional de la enseñanza de la gramática como un enriquecimiento cultural, se propone innovar esta mirada y transformarla en una enseñanza de la gramática como una oportunidad de reflexionar acerca de la propia lengua y una posibilidad para la mejora de su uso.

**Palabras clave:** verbo, gramática, Lengua Castellana y Literatura, Educación Primaria.

### Abstract

The present innovation Project aims to reflect about the didactics of the verb grammar as a grammatical category. After analysing different media in which any elementary school teacher could have access to materials about this topic, the results have led to the extension of a traditional methodology, by rote and not at all participatory. Therefore, it results necessary to propose an innovative view in which the verb could be tackled in a reflective way and the students could be the main constructive agents of their own learning process.

---

<sup>1</sup> Todas las denominaciones que en este TFG hacen referencia a miembros de la comunidad educativa (alumnos, docentes, etc.) o sociedad, en general, se efectúan en género masculino sin intención discriminatoria, cuando no se hayan sustituido por términos genéricos.

It has even been necessary to go to the geometry didactics to be able to formulate an appropriate directive that propitiates a significant learning, worthy of an innovative didactic. So, the language manipulation has been taken into account as a learning tool so that the verb is approached from the perception, until children themselves can infer definitions or concepts bringing into play a level of abstraction that allows them, then, to establish generalizations.

Therefore, to break with the traditional idea of teaching grammar as a cultural enrichment, it is proposed to innovate this look and transform it into a teaching of grammar as an opportunity to reflect on the language itself and a possibility to improve its use.

**Keywords:** verb, grammar, Spanish Language and Literature, Elementary Education.

## Índice

1. Introducción .....	4
1.1 Hacia un aprendizaje significativo del verbo .....	4
1.2 Distintas definiciones del término (concepto) verbo.....	5
1.3 Actividad vs. ejercicio .....	8
1.4 El programa Brújula .....	10
2. Datos de identificación del proyecto .....	11
3. Justificación teórica.....	13
3.1 Modelo de reflexión de la lengua .....	13
3.2 Un poco de matemáticas para trabajar la gramática.....	16
3.3 Innovación didáctica .....	18
4. Objetivos .....	19
5. Propuesta metodológica .....	20
5.1 Actividades.....	21
5.2 Agentes que intervendrán.....	25
5.3 Recursos materiales y humanos .....	25
5.4 Recursos didácticos/educativos.....	26
5.5 Temporalización.....	26
5.6 Seguimiento de las actuaciones.....	27
6. Evaluación del proyecto .....	27
6.1 Criterios e indicadores de evaluación.....	28
6.2 Instrumentos de recogida de información .....	29
6.3 Agentes intervinientes .....	29
7. Conclusiones .....	29
8. Bibliografía.....	30
9. Anexos.....	33

## 1. Introducción

A través de los libros de texto y las propias experiencias como alumnos, la enseñanza del «verbo» ha estado caracterizada por el componente memorístico y la realización de fichas descontextualizadas que han resultado en conocimientos olvidables e incluso detestables. Además, no hay lineamientos claros acerca de una didáctica de la gramática en la educación primaria e incluso se la omite en la formación del profesorado durante los estudios conducentes al título de Grado en Educación Primaria de la Universidad de La Laguna. Así puede observarse en la Guía Docente de la asignatura «Didáctica de la lengua», específicamente en el apartado «Contenidos teóricos y prácticos de la asignatura» para corroborar la importancia en la didáctica de la enseñanza de la lectura y la escritura en detrimento de otros aspectos de la lengua española.

### *1.1 Hacia un aprendizaje significativo del verbo*

Si intentamos recordar cómo nos han enseñado los «verbos» durante la educación primaria, fácilmente podríamos distinguir dos recuerdos nítidos:

- El concepto de que los verbos son acciones.
- Las listas interminables de las conjugaciones de los verbos regulares e irregulares.

Lo que sí seguramente habremos olvidado (salvo las personas que han estado relacionadas con el estudio de la lengua) es aquello que había en esas listas de verbos que se antojaban tan extensas. Es decir, hemos sido víctimas de un modelo de enseñanza tradicional basado en la memorización de definiciones y ejercicios de identificación. De acuerdo con Pozo (2008), cuando el resultado del proceso de aprendizaje es información verbal (en el sentido de aprendizaje de hechos y datos) hablamos de:

incorporación de hechos y datos a nuestra memoria sin dotarles necesariamente de un significado. [...] Son hechos que conocemos mediante un aprendizaje netamente asociativo, ya sea por exposición repetida a ellos, sin haber pretendido aprenderlos, o porque hemos hecho un esfuerzo deliberado en adquirirlos, pero no podemos darles significado. No los comprendemos. (Pozo, 2008, p. 190)

Según este autor, para propiciar un aprendizaje significativo es imprescindible que la nueva información sea asimilada de acuerdo con sus conocimientos previos. También Rodríguez Palmero (2004, p. 2) destaca la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel cuando indica que «el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo

conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no lineal». Ahora cabe preguntarse por la adquisición de un aprendizaje significativo en relación con el verbo en especial y la gramática en general. Rodríguez Gonzalo (2012) establece:

un planteamiento didáctico de la enseñanza gramatical, en el que las relaciones entre la reflexión y el uso reviertan en la mejora de la capacidad comunicativa de los alumnos. Además, una enseñanza basada en la actividad del discente ha de tener en cuenta cómo se actúa sobre la lengua, bien cuando la manipula, bien cuando reflexiona sobre ella, y ha de establecer puentes entre la utilización espontánea, los usos elaborados y los conocimientos básicos sobre la lengua propios de la sociedad del conocimiento. (Rodríguez Gonzalo, 2012, p. 97)

No obstante, resulta imprescindible indagar acerca de lo que se entiende como enseñanza-aprendizaje del verbo tanto desde el *Currículo de Educación Primaria* (Decreto 89/2014, de 1 de agosto<sup>2</sup>), como los libros de texto, a los portales de internet de la Consejería de Educación, y si presentan un cambio hacia un modelo de enseñanza que propicie dicho aprendizaje significativo.

### *1.2 Distintas definiciones del término (concepto) «verbo»*

De acuerdo con la Real Academia Española (RAE), el término «verbo» se refiere a «clase de palabras cuyos elementos pueden tener variación de persona, número, tiempo, modo y aspecto» (Real Academia Española, s.f., definición 3). Esta definición pertenece a un saber académico sobre el verbo, el cual requiere una transposición didáctica para convertir este término en un saber enseñable. Es decir, como afirma Chevallard (1997):

Para que la enseñanza de un determinado elemento de saber sea meramente posible, ese elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones, que lo harán apto para ser enseñado. El saber-tal-como-es-enseñado, el saber enseñado, es necesariamente distinto del saber-inicialmente-designado-como-el-que-debe-ser-enseñado, el saber a enseñar» (Chevallard, 1997, p. 17)

---

<sup>2</sup> Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.

En cuanto a la transposición didáctica en el aprendizaje de la lengua, de acuerdo con Camps (2010):

Las lenguas que los humanos hablamos son el objeto de estudio y las producciones verbales son la base de la percepción y de la observación a partir de la cual el científico elabora sus hipótesis explicativas. El proceso de aprendizaje no consistirá en hacer explícito aquello que está implícito (pero explícito en las estructuras mentales), sino que aprender unos conocimientos científicos (adaptados para poder ser aprendidos) que sean instrumento para una mayor comprensión de cómo funcionan las lenguas y para mejorar los usos formales. (Camps, 2010, p. 34)

La primera transposición didáctica que se destaca es la que se realiza en el *Currículo de Educación Primaria* (Decreto 89/2014, de 1 de agosto) correspondiente con la Comunidad Autónoma de Canarias. El *Criterio de Evaluación 5* recoge el concepto de «verbo». Así, en el primer curso, en la descripción de dicho criterio de evaluación se establece «expresa acciones o estados usando verbos» (p. 14): esta definición perdurará en el mismo criterio de evaluación para los diferentes cursos.

Otra forma de observar dicha transposición didáctica es remitirse a la definición del término «verbo» que hacen los libros de texto de educación primaria. Para poder encontrar una definición, debemos buscar a partir de libros del segundo curso puesto que en los libros de texto del primer curso se trabaja la variante número de una forma intuitiva, sin dar definiciones del verbo. Por ejemplo, la editorial SM (2019, p.191) establece la siguiente definición:

Los **verbos** explican qué hace alguien: **salto, escribe, dibujamos**.

Los verbos pueden estar en **singular** y en **plural**: Mar **lee**, Mar y Luis **leen**.

En la segunda parte de esta definición se observa claramente la intención de trabajar la variación de número del verbo aunque también se puede destacar cómo el término verbo se acota a las clases de palabras que indican acción de las personas. Así, mientras avanzamos en los distintos cursos, podemos notar cómo distintas editoriales reiteran la palabra «acción» para definir lo que se entiende por verbo. Por ejemplo, la editorial Atalaya (2022, p. 154), en su reciente libro para el tercer curso define al verbo como:

la palabra que indica la acción que se realiza.

También, en el libro de texto del cuarto curso de la editorial SM (2008, p. 156), utiliza la siguiente definición:

Los verbos son las palabras que indican **acciones**.

La misma editorial, en el libro de texto correspondiente al sexto curso, amplía la definición (2010 p. 68):

Los verbos son palabras que expresan **acciones o estados**.

En este mismo libro de texto, también nos encontramos con las distintas explicaciones acerca de las variantes tiempo, modo y formas verbales (2010 p. 68), acompañadas por ejemplos<sup>3</sup>:

Las formas verbales expresan el **tiempo** en que sucede la acción: presente, pasado o pretérito, futuro.

Las formas verbales pueden estar en tres **modos**: indicativo, subjuntivo, imperativo.

Las formas verbales pueden ser: simples, compuestas.

Las formas verbales pueden estar en: voz activa, voz pasiva.

Por tanto, podemos concluir que la transposición didáctica del término sobre el verbo en el *Currículo de Educación Primaria* (Decreto 89/2014, de 1 de agosto) del Gobierno de Canarias, así como en los libros de texto, hace referencia a la expresión de acciones o estados. Pero analicemos la siguiente oración: «Esta **es** María».

Según la RAE, el término «acción» está relacionado con el verbo «hacer», específicamente, este término refiere a «ejercicio de la posibilidad de hacer» y «resultado de hacer» (Real Academia Española, s.f., definiciones 1 y 2).

Por otro lado, el término «estado», en su primera acepción, es definido como «situación en que se encuentra alguien o algo, y en especial cada uno de sus sucesivos modos de ser o estar» (Real Academia Española, s.f., definición 1).

De acuerdo con estas definiciones, el verbo «es» de nuestra oración «Esta es María» no está expresando ninguna acción, ni mucho menos un estado, a pesar de utilizarse el verbo «ser». Sin embargo, sí podemos determinar la persona, el número, el tiempo, el modo y el aspecto, variantes que, según la RAE, son características del verbo.

---

<sup>3</sup> Además, este libro de texto adjunta en su parte final la lista de las tres conjugaciones verbales.

Teniendo en cuenta esto, cabe preguntarse qué definición para el término «verbo» podría ser adecuada en relación a una correcta transposición didáctica aunque podríamos cuestionarnos si hace falta tener alguna. Es decir, si se van trabajando las distintas variantes del verbo de forma reflexiva, se propiciaría que los niños construyan sus propias definiciones. De acuerdo con Camps (2010, p. 35-36), «aprender gramática es adquirir un conocimiento razonado sobre el funcionamiento lingüístico y enseñar gramática consistirá en establecer puentes entre el conocimiento intuitivo, implícito, manipulativo, verbalizado con las palabras de cada día».

### *1.3 Actividad vs. ejercicio*

Habiendo establecido que una transposición didáctica eficaz es la que conduce hacia la adquisición de conocimientos razonados y reflexivos sobre el funcionamiento lingüístico en general y, sobre el verbo en especial, cabe preguntarse cómo debería implementarse esa transposición didáctica en las aulas. Para ello, es necesario hacer una diferenciación entre lo que se entiende por actividad y qué se entiende por ejercicio. De acuerdo con Pintos (2016, p. 18), «un ejercicio es una propuesta de acción, de carácter más o menos mecánico o repetitivo, que se hace al alumnado para adquirir, reforzar o comprobar determinado conocimiento o destreza». Es decir, los ejercicios son útiles como una herramienta para comprobar el manejo o dominio de un conocimiento específico y presentan poca o nula contextualización. Por ejemplo, cuando se pide a los alumnos que completen la oración con la conjugación correcta de un verbo dado. En los libros de texto, el peso de los ejercicios suele ser mucho mayor que el de las actividades.

También Camps (2010, p. 30) advierte que la orientación mayoritaria sobre la enseñanza de la gramática «consiste en abordar el estudio de los elementos de la lengua (formas lingüísticas, estructuras semánticas) independientemente de las funciones que tienen en el texto y en el discurso». Para ello, el mecanismo de enseñanza suele ser comenzando con un ejemplo pragmático, del cual se extraen los atributos necesarios para poder establecer una definición que sirva para completar ejercicios:

En este marco se propone que los alumnos establecerán por sí mismos una relación entre los conocimientos declarativos y procedimentales de identificación, compleción, construcción, que se suponen necesarios para llevar a cabo los ejercicios que se proponen, y que de la ejercitación saldrá reforzado el conocimiento declarativo. (Camps, 2010, p. 30)

Por otro lado, una actividad requiere que el alumnado ponga en práctica procesos mentales en una situación contextualizada; es decir, requiere de un mayor esfuerzo para su resolución, ya

que el alumno necesita comprender y tomar una decisión para llegar a la solución. De acuerdo con Pintos (2016, p. 18), las actividades son «propuestas variadas de acción que solicitan al alumnado la intervención de diferentes procesos cognitivos, concretando qué debe hacer, cómo, cuándo y dónde». Según Camps (2010, p. 31), una orientación minoritaria en la enseñanza de la gramática son las «experiencias de enseñanza de las formas y estructuras lingüísticas a partir de las actividades de comprensión y en especial de producción de textos». De acuerdo con la autora, esta metodología tiene una fuerte relación dialógica entre el alumnado y profesorado.

Un ejemplo de actividad relacionada con el verbo es analizar en la oración «María irá a la escuela»: qué sucede si cambiamos «irá» por «fue» o «está yendo» y cómo cambia el sentido de lo que queremos decir. En este caso no se les pide que completen el lugar con cierto tiempo verbal, sino que comprendan para qué se utiliza cada una de las formas del verbo «ir»; a su vez, deberán tomar la decisión de cuál usarían para una situación determinada (por ejemplo, si se les propone que la situación pasó ayer).

Pero esta diferenciación entre ejercicio y actividad no significa que debamos utilizar una en detrimento de la otra. Al contrario, para poder llegar a una comprensión completa del conocimiento gramatical (y de cualquier conocimiento que se quiera enseñar), es necesario realizar combinaciones de actividades y ejercicios en lo que Pinos Quílez (2016) denomina «*tareas competenciales*»:

Una tarea competencial es la presentación de una combinación de acciones o actividades intencionadas, enmarcadas en un contexto o escenario concreto y significativo para el alumnado, dirigidas a resolver una o varias situaciones problemáticas, o a alcanzar un objetivo, integrando conocimientos, habilidades y actitudes vinculadas a diferentes disciplinas y competencias. (Pinos Quílez, 2016, p. 14)

Es decir, para resolver una tarea dada, el alumnado deberá poner en funcionamiento todos los conocimientos que ha adquirido, requiriendo un mayor esfuerzo cognitivo. Para ello, la contextualización es imprescindible ya que es un factor de motivación e incluso funciona como un hilo conductor para toda una situación de aprendizaje.

Según Camps (2010, p. 31), para propiciar una enseñanza de la gramática de forma reflexiva y significativa, el modelo de enseñanza debe cumplir con las siguientes características:

- Basarse en la actividad de los alumnos sobre los elementos lingüísticos.

- Facilitar a los alumnos la abstracción, la generalización y la sistematización de los conceptos gramaticales.
- Establecer puentes entre el conocimiento sistemático y el uso de la lengua en ambas direcciones.
- Permitir el diálogo y la colaboración entre los participantes en la situación didáctica.

Así, son tan importantes las actividades y ejercicios que se realizan, al igual que el resultado al que se llega (finalidad de la tarea). También esta autora (Camps, 2010) hace especial hincapié en la implicación del alumnado, así como también del profesorado:

se propone implicar activamente a los estudiantes en la construcción del saber gramatical a partir de la creación de entornos que lo permitan, y a partir de objetos de análisis y de conocimientos que puedan llegar a ser interesantes para los alumnos. (Camps, 2010, p. 36)

En síntesis, para poder abordar un aprendizaje significativo y reflexivo del verbo, es imprescindible dar un salto desde los ejercicios propuestos por los libros de textos y las diferentes páginas de internet hacia elaboraciones de situaciones de aprendizajes contextualizadas, que favorezcan el diálogo, el razonamiento y la deducción.

#### *1.4 El programa Brújula*

El material didáctico que puede encontrarse relacionado con la didáctica de la gramática de la lengua española (como lengua materna) en los portales de las distintas Consejerías de Educación es casi inexistente. Si hablamos específicamente del verbo como categoría gramatical, resulta imposible encontrar material más allá de las fichas de clasificación de palabras.

Un claro ejemplo de cómo se trabaja la gramática del verbo desde los lineamientos de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias lo encontramos en el «Programa Brújula», el cual se trata de un proyecto de elaboración de programaciones didácticas, situaciones de aprendizaje y recursos educativos digitales para los distintos cursos de la educación primaria. Para ejemplificar, se ha escogido la situación de aprendizaje n.º<sup>34</sup> correspondiente al segundo curso. En la misma, se trabaja la diferenciación entre las categorías gramaticales sustantivo y verbo a través de una receta. Sin embargo, en las explicaciones al docente, se establece que es este quien dará la definición de ambas categorías gramaticales y ofrece un recurso en línea<sup>5</sup> en

---

<sup>4</sup> La situación de aprendizaje se encuentra adjunta en el anexo 1.

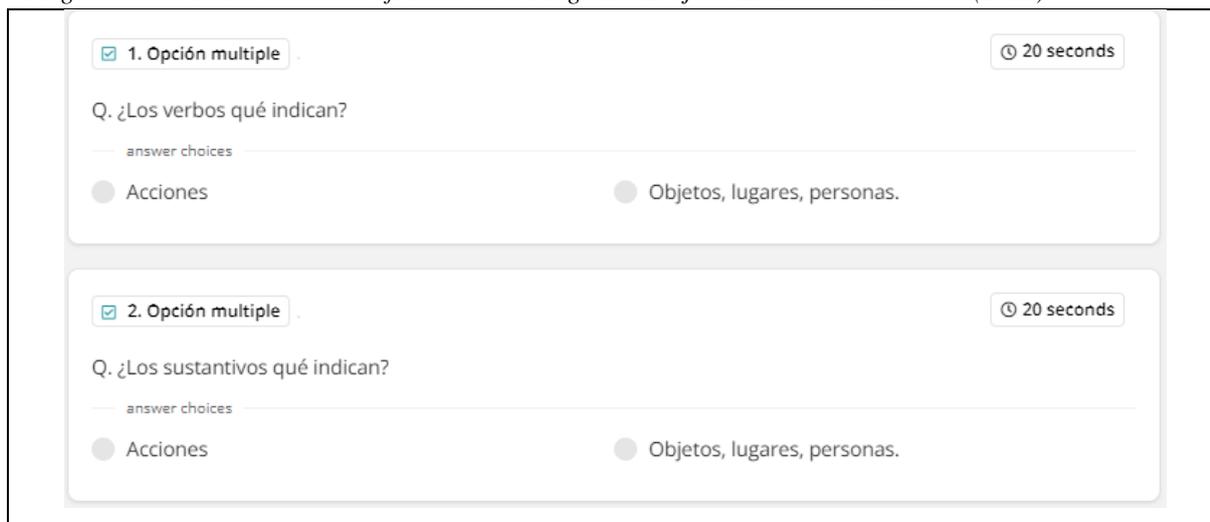
<sup>5</sup> Puede consultarse el recurso en el siguiente enlace:

<https://quizizz.com/admin/quiz/5da35740edf06a001ce3bff6/categorias-gramaticales-sustantivo-o-verbo>

la página web «Quizzizz» (Travieso, 2020) el cual se trata de preguntas con respuestas múltiples en el que se trabaja la clasificación de distintas palabras. Cabe aclarar que los verbos ofrecidos se encuentran todos en el modo infinitivo. Además, las dos primeras preguntas hacen alusión a la definición de cada una de las categorías gramaticales que se están aprendiendo. En la imagen 1 se ilustra el concepto de «verbo» al que se hace referencia en esta situación de aprendizaje.

**Imagen 1:**

*Preguntas del recurso didáctico ofrecido en el Programa Brújula. Extraído de Travieso (2020).*



Avanzando en la misma situación de aprendizaje, nos encontramos con la actividad 7, en la que ya el título de la misma nos clarifica el abordaje de la gramática: «Pienso, luego clasifico: segmentación de sustantivos y verbos». Pero más allá de trabajar la segmentación de dichas palabras desde un punto de vista funcional o morfológico, se ofrece una organización para trabajar una destreza de clasificación mediante la contabilización de las sílabas que conforman las palabras, destreza que no aporta nada significativo al aprendizaje del verbo. Es decir, la sesión trabaja la forma de clasificar las palabras por la cantidad de sílabas más que adentrarse en otra forma de abordar las categorías gramaticales sustantivo y verbo.

Por tanto, en esta situación de aprendizaje queda ejemplificado cómo se continúa perpetuando la enseñanza del verbo de un modo tradicional. Así, se establece, desde el profesorado como último agente en transmitir los saberes enseñables aportados por la Consejería de Educación, la definición del verbo como la expresión de «acciones» y el uso de ejercicios de clasificación con verbos en infinitivo.

## **2. Datos de identificación del proyecto**

Este proyecto de innovación educativo se desarrolla en base al Colegio de Educación Infantil y Primaria (CEIP) La Verdellada, ubicado en el barrio que le dio nombre, el cual se encuentra en el municipio de San Cristóbal de La Laguna. Se trata de un colegio de línea 1 con 108 estudiantes inscritos en el curso 2021-2022 distribuidos entre dos clases de infantil, seis de primaria y una de aula enclave. La media es de 12 personas por clase, siendo la de segundo la más numerosa con 15 y la clase de quinto, con 9 con la ratio más baja del establecimiento.

En cuanto a la atención a la diversidad, de acuerdo con el *Plan General Anual* (PGA) del centro, durante el corriente curso académico la escuela atiende a 17 estudiantes que requieren de apoyo (con o sin expediente pedagógico) de segundo a sexto de primaria y se están valorando a niños de primero, así como también se está haciendo un trabajo de detección de dificultades en el alumnado de infantil. Desde el departamento de pedagogía del centro se está trabajando a través de refuerzos, tutorías personalizadas y docencia compartida, de acuerdo con cada caso particular.

En relación con el contexto socioeconómico, el barrio La Verdellada está constituido en su mayoría por casas unifamiliares y la urbanización La Verdellada, la cual fue construida, junto con el colegio, hace 51 años. Es un barrio de población principalmente obrera aunque en la urbanización destacan, por un lado, los residentes adultos mayores y, por otro lado, la presencia de estudiantes de la Universidad de La Laguna en régimen de alquiler temporal por su cercanía a dicha institución.

Entre los proyectos educativos que ofrece el centro, de acuerdo con el PGA, cabe destacar que no hay ninguno que pueda relacionarse de forma directa o indirecta con el ámbito de la lengua que pretende trabajar este proyecto de innovación. Asimismo, entre los programas establecidos para la formación del profesorado, durante este curso el claustro asiste a un programa de la Mejora de la Competencia Lingüística, aunque sus lineamientos son exclusivamente trabajar en la oralidad y la escritura. Igualmente, cabe resaltar que entre la oferta de los programas de Lengua y Literatura que ofrece la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, la mayoría se centra en la literatura o el vocabulario específico de las islas (canarismos), sin encontrarse ninguna oferta sobre el trabajo de la gramática de la lengua española.

El centro desarrolla su programación didáctica basada en el «Programa Brújula» de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Canarias. Sin embargo, la mayoría

del profesorado ha manifestado tener dificultades con su seguimiento, ya que se trata de una programación estandarizada que no se corresponde con el contexto social ni académico de la población estudiantil a la que debe atender. Por lo tanto, se ven forzados a trabajar utilizando planificación mediante libros de textos, libros de resolución de problemas, o la adaptación de las mismas unidades didácticas que ofrece dicho programa, lo cual requiere un esfuerzo mayor por parte del profesorado.

Por tanto, este proyecto de innovación se plantea como una necesidad para abordar el aprendizaje del verbo como categoría gramatical a lo largo de los distintos ciclos que conforman la educación primaria debido a la falta de una programación que propicie su abordaje y reflexión desde un punto de vista significativo para el alumnado. Específicamente, el presente trabajo está orientado para aplicarse al segundo curso, ya que se trata de una situación de aprendizaje que aborda un acercamiento al verbo como categoría gramatical y la elaboración de una primera definición desde una metodología manipulativa del lenguaje. Además, dicha necesidad se ha demostrado en el apartado referido al «Programa Brújula», en el cual se mantiene un lineamiento tradicional del abordaje de dicha categoría gramatical.

### **3. Justificación teórica**

Para poder llevar a cabo esta propuesta de innovación, primeramente, se delimitará el modelo didáctico de gramática para el aprendizaje del verbo que se corresponde con la visión de este trabajo. Además, se definirá qué se entiende por innovación didáctica.

#### *3.1 Modelo de reflexión de la lengua*

En *Enseñar lengua es enseñar a usar la lengua* (Fontich, 2011), el autor expresa mediante un ejemplo las peripecias de un profesor de lengua de Educación Secundaria Obligatoria, aunque este ejemplo también es válido para los maestros de educación primaria:

Autores de referencia han ayudado a nuestro profesor a ver que enseñar y aprender lengua y literatura es algo muy complejo y que para ello es perentorio integrar las habilidades de escribir, leer, hablar y escuchar. Pero, ¡ay!, nuestro profesor sabe que de vez en cuando también toca dar gramática... (Fontich, 2011, p. 51)

De acuerdo con el *Currículo de Educación Primaria* (Decreto 89/2014, de 1 de agosto, p. 22059) del Gobierno de Canarias, la adquisición de la Competencia Lingüística es propiciada a través de un enfoque comunicativo «centrado en el uso funcional de la lengua y en la visión de la persona como ser social que tiene la necesidad innata de comunicarse y que ordena el

pensamiento y estructura la realidad a través del lenguaje». Dicho uso funcional requiere de dos partes fundamentales: por un lado, de situaciones de aprendizaje que propicien un aprendizaje contextualizado y significativo; por otro lado, también surge la necesidad de fomentar un alumnado autónomo que construye su propio conocimiento. Sin embargo, a través del análisis de dicho documento, no se han encontrado indicios de la necesidad de la reflexión sobre la lengua ni del aprendizaje de la gramática. Rodríguez Gonzalo (2012, p. 87) entiende la didáctica de la gramática como la reflexión sobre la lengua, la cual no puede pensarse sin la relación con el uso de la misma. Según esta autora:

una enseñanza basada en la actividad del discente ha de tener en cuenta cómo este actúa sobre la lengua, bien cuando la manipula, bien cuando reflexiona sobre ella, y ha de establecer puentes entre la utilización espontánea, los usos elaborados y los conocimientos básicos sobre la lengua propios de la sociedad del conocimiento. (Rodríguez Gonzalo, 2012, p. 97)

Por tanto, resulta necesario discernir entre el uso de la lengua y reflexionar sobre la misma. Aunque esto también conlleva no caer en la práctica tradicional de la enseñanza de la gramática como elementos del sistema de la lengua independientemente de su uso funcional en los textos tanto orales como escritos. Esta manera de abordar la enseñanza de la gramática es considerablemente visible en el tratamiento que le dan los libros de textos a las categorías gramaticales, entre ellas, el verbo. Así, se puede observar las definiciones que se establecen y los ejemplos estereotipados para su comprensión, lo cual no beneficia un aprendizaje significativo ni un uso funcional de la lengua, ni mucho menos su reflexión.

Según Fontich (2011, p. 51), la escuela falla en atender esa necesidad de reflexión sobre la gramática al no poder fomentar la curiosidad sobre la misma. Este autor hace una correlación entre el interés de los niños por la gramática y cuánto les apetece conocer el mundo en general. Es decir, a medida que los niños se hacen más grandes, las estructuras gramaticales que deben aprender se tornan más complejas y esto implica que la orientación del profesor debe ser más eficaz, asertiva y motivadora para que el interés por la gramática no decline. Y es aquí donde la enseñanza de la gramática en las escuelas fracasa al no encontrar las vías para articular dicha curiosidad sobre la lengua y las posibles herramientas para estimularla y enriquecerla.

De acuerdo con Camps (2010, p. 33), al abordar la enseñanza de la gramática desde un modelo que propicie la reflexión, nos encontramos con varios obstáculos. Entre ellos, «los obstáculos referidos a los procesos de enseñanza» y «los obstáculos referidos a los modos de

razonamiento accesibles a los estudiantes». Según esta autora, en los procesos de enseñanza predomina un modelo en el que se proporcionan ciertos conceptos gramaticales y ejemplos prototípicos para facilitar su entendimiento. Sin embargo, más allá de propiciar una comprensión creciente, esta facilitación suele convertirse en un obstáculo metodológico al no poder el estudiante transpolar los conocimientos que había adquirido con dichos conceptos gramaticales cuando se encuentra con situaciones que no se corresponden con los modelos o ejemplos proporcionados. Es decir, este modelo de enseñanza no promueve su comprensión y, por ende, tampoco propicia una base para la reflexión de la lengua. Para poder solventar este obstáculo, la autora propone (p. 33) «una enseñanza basada en un proceso de aprendizaje conceptual que permita a los alumnos avanzar en la complejidad a partir de actividades que permitan la experimentación y el razonamiento les llevaría a un razonamiento más elaborado».

En relación con el segundo obstáculo sobre los modos de razonamiento accesible a los estudiantes, hay que tener en cuenta que el objeto de estudio es la propia lengua que los alumnos hablan de forma inconsciente y para lo cual han adquirido unas reglas de uso mediante la socialización en su primera infancia. Por este motivo, el alumnado debe poner en juego cierto nivel de abstracción para poder distanciarse del «sujeto que habla» para poder convertirse en el «sujeto que analiza y reflexiona sobre ese habla».

Camps (2010, p. 34) explica que hay que tener en cuenta dos factores para poder solventar este obstáculo. El primero hace referencia a «unos contenidos gramaticales, coherentes, sistematizados y sistematizables». Esto es, según esta autora, los contenidos gramaticales que se van a enseñar deben estar al alcance del alumnado en tanto estos puedan usarlos para manipular su propia habla e ir más allá de los ejemplos estereotipados. Además, dichos contenidos deben estar sistematizados o susceptibles de sistematizar para favorecer su comprensión y la relación de estos con el funcionamiento de la lengua.

El segundo factor que hay que tener en cuenta, de acuerdo con la autora (p. 35), es un proceso de abstracción que se encuentre al alcance de los alumnos. Para ello, se debe comenzar desde lo observable, lo tangible, lo que los niños pueden manipular para, luego, poder ser incluidos en relaciones sistematizadas y susceptibles de generalización. Según la autora:

el aprendizaje de la gramática deberá basarse del conocimiento en uso para llegar al conocimiento sistemático, que implica no solo la abstracción, sino generalización y sistematización, con el fin de que los nuevos conocimientos estén disponibles para la mejora

de sus usos. Pero a diferencia de los científicos que construyen modelos, el alumnado tiene (o debería tener) a su disposición un marco conceptual (un modelo) adaptado a las necesidades de la enseñanza y al mismo tiempo tiene que construir su saber sobre este modelo, tiene que aprenderlo. (Camps, 2010, p. 35)

El modelo de enseñanza de la gramática que este trabajo intenta seguir es el que lleve hacia una reflexión sobre la lengua a partir de la observación de las generalidades que el alumnado pueda detectar sobre los verbos. Para ello, la implicación del alumnado resulta imprescindible desde el primer momento rompiendo, así, con la secuencia tradicional CONCEPTO-MODELO-EJERCICIO. En cambio, se propone seguir los lineamientos de la metodología propuesta por Camps (2010, p. 35): PERCEPCIÓN (contacto con la lengua como objeto de estudio)-OBSERVACIÓN (comparación, clasificación, etc.)-ABSTRACCIÓN (inferencia de normas o reglas)- GENERALIZACIÓN (sistematización).

En relación a la propuesta metodológica de Camps, Fontich (2011) comenta:

Supera una visión puramente transmisiva de la enseñanza de la lengua y la consideración del papel activo y constructivo del aprendiz. Remarca la necesidad de aproximaciones globales a la enseñanza de la gramática más allá del ejercicio o la tarea aislada y puntual. [...] Integra discurso oral y escrito, así como uso y reflexión sobre el uso. Busca también la diversidad en las oportunidades de aprendizaje y por lo tanto la posibilidad de participación de aprendices con habilidades diversas. (Fontich, 2011, p. 55)

### *3.2 Un poco de matemáticas para trabajar la gramática*

Habiendo buscado recursos didácticos para el trabajo del verbo de una forma reflexiva en el portal de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, así como en otros portales y sitios web relacionados con el ámbito educativo, ha sido imposible conseguir material para contrastar algún tipo de atisbo o intención de abordar el verbo desde la visión que se propone en este TFG. Por lo tanto, se ha recurrido a la didáctica de las matemáticas para establecer una correlación.

El abordaje del verbo como categoría gramatical puede compararse con la forma en la que se enseña la geometría en educación primaria. Por ejemplo, en Carrillo Yáñez et al. (2016, p. 198) se establece que cuando se trabaja con figuras geométricas, el alumnado formula una imagen conceptual a la vez que establece una definición conceptual. Es decir, la imagen conceptual se corresponde, por ejemplo, con la figura del triángulo que ha visto y ha dibujado,

y la definición conceptual se adquiere mediante la reflexión de los distintos atributos que esa figura geométrica posee, como que el triángulo tiene tres lados, tres vértices y tres ángulos.

Continuando con nuestra correlación, en el caso de los verbos, la imagen conceptual se correspondería con la identificación de las palabras que son verbos y la definición conceptual con los atributos como: persona, número, tiempo, modo. Sin embargo, lo verdaderamente útil es cómo se trabajan ambos componentes en el aprendizaje de la geometría.

Por un lado, para facilitar la formación de la imagen conceptual se propone evitar o ampliar los ejemplos prototípicos que se ofrecen en los libros de textos. Para ello, se deben establecer, según Carrillo Yáñez et al. (2016, p. 203), «actividades en las que los niños vean, manipulen describan y analicen una amplia variedad de formas, tamaños, posiciones, etc.». Por tanto, también con el verbo hay que ofrecer a los niños la oportunidad de manipular los verbos e ir más allá de los ejemplos prototípicos como caminar, comer y subir.

Por otro lado, la enseñanza de la definición conceptual debe realizarse en simultáneo con la adquisición de la imagen conceptual. Por ese motivo, debe evitarse el aprendizaje memorístico de las definiciones y establecer conexiones entre los distintos atributos de las figuras geométricas. Una manera de lograr esta adquisición es, según los mismos autores (Carrillo Yáñez et al., 2016, p. 204), mediante actividades de clasificación e identificación en las que los niños tengan que explicar, de forma verbal, por qué han decidido dicha clasificación o por qué han identificado cierto atributo en la figura elegida. En el caso del verbo, la definición conceptual debe realizarse mediante la manipulación de las palabras y el establecimiento de los atributos a través de su deducción y clasificación, por ejemplo, en los tiempos presente, pasado y futuro. Sin embargo, la clasificación debe surgir desde la observación del alumnado y deben ser ellos mismos quienes detecten, por ejemplo, que los verbos se pueden clasificar según el tiempo. De acuerdo con Carrillo Yáñez et al. (2016):

El objetivo de la enseñanza es presentar actividades mediante las cuales los estudiantes vayan descubriendo las características básicas de un concepto nuevo para ellos y lleguen, finalmente, a ser capaces de enunciar una definición de dicho concepto. (Carrillo Yáñez et al., 2016, p. 204)

Según estos autores, la metodología propicia para lograr este objetivo es mediante ejemplos y contraejemplos. Esto es, debe brindarse una serie de ejemplos que cumplan con las propiedades o atributos del concepto a enseñar, así como también hay que ofrecer una cantidad de contraejemplos que no cumplan con algunas de esas propiedades o puedan llegar

a crear confusión. En el caso del verbo, pueden utilizarse otras categorías gramaticales como adjetivos y sustantivos, así como también variar los distintos atributos del verbo.

En síntesis, la metodología que se ha establecido anteriormente para la enseñanza de la geometría en niños de educación primaria resulta pertinente para la enseñanza del verbo como categoría gramatical, más acertada incluso que la ofrecida en los libros de textos.

### *3.3 Innovación didáctica*

Ya sea desde la forma en la que se ofrece la enseñanza de la gramática en los libros de textos, los métodos tradicionales de enseñanza de introducción de un concepto dado con ejemplos estereotipados y ejercicios descontextualizados, la casi inexistente oferta de material relativo a la enseñanza de la gramática por parte de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, hasta la nula formación en didáctica de la gramática en el Plan de Estudio del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Universidad de La Laguna, resulta imprescindible ofrecer una línea de actuación de innovación educativa.

Para pensar en innovación en el ámbito educativo hay que tener en cuenta el alcance de dicha innovación. Así, podemos hablar de innovación estrictamente educativa cuando los cambios que se quieran introducir repercutan a toda la comunidad educativa en general:

toda acción planificada para producir un cambio en las instituciones educativas que propicie una mejora en los pensamientos, y en las prácticas de formación y que demandan el desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de toda la comunidad educativa. (Macanchí Pico et al., 2020, p. 398)

Es decir, la innovación pedagógica (p. 398), no puede ser entendida si no es en relación con «la concreción de la innovación en la organización y en la planificación y cumplimiento de la política educativa. Por tanto, la innovación pedagógica abarca todo el sistema de enseñanza-aprendizaje en general. Sin embargo, el nivel de innovación que más se ajusta a este proyecto es el de innovación didáctica. Esto quiere decir que la innovación se introduce desde el proceso de enseñanza-aprendizaje ya sea implementando modificaciones en el contenido curricular, los métodos, medios, formas y procedimientos, así como en las técnicas de evaluación. Tampoco hay que olvidar (p. 399) que este proceso de innovación supone un cambio en las relaciones entre cada docente y su alumnado, lo cual implica establecer un diálogo entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las necesidades del modelo pedagógico y las mismas demandas de los estudiantes, la comunidad educativa y la sociedad actual.

Así, es imprescindible abordar el aprendizaje del verbo desde un punto de vista de innovación didáctica en el que se cambie la forma en la que se enseña dicho concepto en la actualidad, y en el CEIP La Verdellada en especial. Para ello, es necesario realizarlo a través de una programación didáctica innovadora que favorezca la implicación del alumnado desde sus inicios para propiciar un aprendizaje significativo que conduzca a la reflexión del uso del verbo en la lengua. Por eso, se trabajará específicamente en el segundo curso, ya que es en el mismo donde se inicia el aprendizaje del verbo.

#### **4. Objetivos**

Para este proyecto de innovación en el área de Lengua y Literatura de Educación Primaria se pretende que el alumnado adquiera los conocimientos del verbo adecuados para cada ciclo. Para esto, se aspira a que dicho aprendizaje se produzca a partir de la observación de la lengua y la investigación y manipulación por parte del alumnado de las características constantes del verbo para, así, poder inferir normas que los lleven a generalizar el concepto del «verbo» como categoría gramatical. Por tanto, el objetivo general que persigue este proyecto es:

- Elaborar una propuesta de innovación sobre la enseñanza del verbo que propicie un aprendizaje significativo a través del papel activo del alumnado y que favorezca la reflexión sobre la lengua a través del estudio del verbo.

Para alcanzar dicho objetivo, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Proponer actividades motivadoras donde el papel activo del alumnado sea imprescindible.
- Establecer el rol del profesorado como un guía que dirija los aprendizajes deseables y favorezca la reflexión.
- Elaborar secuencias de actividades que se correspondan con la secuencia percepción-observación-abstracción-generalización.
- Proporcionar ejemplos y contraejemplos pertinentes y abundantes para favorecer la comprensión y elaboración de los conceptos.
- Balancear los porcentajes de actividades y ejercicios para promocionar el aprendizaje significativo.

Asimismo, se desprenden los siguientes objetivos didácticos a alcanzar a través de las actividades propuestas:

- Que los alumnos se involucren en la formulación del concepto del verbo.

- Que los alumnos adquieran, mediante la observación y la investigación, habilidades de comparación, clasificación, relación e inferencia sobre los distintos aspectos del verbo (persona, número, conjugación, tiempo, modo).
- Que los alumnos utilicen, mediante la manipulación de la lengua, criterios para mejorar el uso funcional de los verbos en la lengua.
- Que los alumnos alcancen una reflexión sobre el uso del verbo desde un aprendizaje significativo.

## **5. Propuesta metodológica**

Esta propuesta metodológica está pensada para trabajar el Criterio de Evaluación 5 correspondiente con el bloque de aprendizaje II «el alumnado como agente social» del *Currículo de Educación Primaria* del Gobierno de Canarias (Decreto 89/2014, de 1 de agosto), del área de Lengua y Literatura. En el mismo, está recogida la noción del verbo desde una aproximación hacia su identificación y uso en el primer curso (p. 22072), hasta su identificación y clasificación según su función en la lengua en el sexto curso (p. 22122).

Para su mejor apreciación, se propondrá una situación de aprendizaje (SA) para el primer ciclo. Sin embargo, debido a que la palabra verbo como categoría gramatical aparece a partir del segundo curso en el *Currículo de Educación Primaria*, se ha decidido que esta SA se propondrá para dicho curso. No obstante, esta SA es susceptible de adaptación para poder impartirse en los otros ciclos, de acuerdo con los conocimientos previos del alumnado al que va dirigido y la manera en la que se ha trabajado el verbo con anterioridad.

Siendo fieles al esquema metodológico propuesto por Camps (2010), la SA se desarrollará a través de investigaciones guiadas. Para ello, se partirá desde situaciones en las que el alumnado jugará el papel de observador de su propia lengua. Así, ellos mismos podrán ir formulando el concepto a aprender y, a su vez, podrán clasificar y establecer relaciones entre las unidades observadas para, posteriormente, corroborar y utilizar lo aprendido en situaciones más amplias. Es decir, no se partirá de ninguna definición de verbo como las que nos brindan los libros de textos, ni de ninguna clasificación de sus aspectos, sino que el alumnado, a través de su propia investigación, irá descubriendo las definiciones que ellos crean pertinentes y útiles para el aprendizaje del verbo. Cabe aclarar que, cuando se habla de investigación, no se refiere a buscar términos y conceptos en libros, manuales o internet, sino

manipular la propia lengua para poder observar y detectar, a través de preguntas guiadas, qué cambia, qué permanece igual, en qué se diferencian unas palabras de otras, etc.

Para lograr la reflexión sobre la propia lengua, es imprescindible que se trabaje de forma colaborativa en gran grupo o en pequeños grupos colaborativos. Con dichos agrupamientos se propicia la interacción entre iguales favoreciendo la socialización del conocimiento mediante la observación de la lengua y las deducciones y afirmaciones y refutaciones de las hipótesis aportadas al grupo. Por tanto, también se trabaja la cohesión del grupo y las normas de convivencia, el diálogo respetuoso, la argumentación justificada y la tolerancia hacia las opiniones de los demás.

Por consiguiente, cabe describir el rol del alumnado y del profesorado. Por un lado, el alumnado adoptará un papel activo, por lo que será imprescindible trabajar en gran grupo o grupos pequeños de no menos de tres personas para favorecer el trabajo cooperativo y utilizar la comunicación oral como fuente de aprendizaje. Así, se fomentará el debate para llegar a un consenso en las definiciones y clasificaciones y se enriquecerá el aprendizaje a través de las distintas aportaciones. En cuanto al profesorado, será el encargado de propiciar las situaciones en las que el alumnado observará e investigará para hacer sus inferencias. Por lo tanto, su rol será de guía que, a través de preguntas o retos, orientará sin intervenir en las definiciones y clasificaciones que los estudiantes expresen a través del proceso de aprendizaje.

### *5.1 Actividades*

Como se había establecido con anterioridad en este trabajo, esta SA está conformada en su mayoría por actividades contextualizadas, además de un mínimo de ejercicios para reforzar lo aprendido. Todo ello, enfocado hacia una tarea final en la que se pondrá en práctica todo lo aprendido durante la SA. Además, cabe destacar que cada actividad consumirá la totalidad del tiempo de cada sesión en la mayoría de los casos. Por el contrario, los ejercicios han sido planteados para resolverse en pocos minutos aunque estarán relacionados con lo que se ha trabajado con las actividades.

Por tanto, cada sesión se plantea con un inicio en el que se despierta el interés del alumnado con preguntas disparadoras o situaciones a resolver para que, mediante el método de investigación guiada, puedan llegar a deducciones pertinentes y lograr, hacia el final de la SA, un aprendizaje significativo, reflexivo y consensuado acerca de lo que se entiende por verbo, cómo detectarlo y cómo diferenciarlo de otras categorías gramaticales.

En el cuadro 1 se establece la relación actividades, ejercicios y tarea y las sesiones en las que se llevarán a cabo.

**Cuadro 1:**

*Relación de actividades, ejercicios y tarea de la SA.*

Nombre	Tipo	Sesión en la que se desarrollará
<i>¿Quién se ha robado las palabras?</i>	Actividad	Primera
<i>Palabras traviesas</i>	Ejercicio	Primera
<i>¡Tantas palabras y un solo sentido!</i>	Actividad	Segunda
<i>¡A pescar verbos!</i>	Actividad	Tercera
<i>¡Mójate!</i>	Ejercicio	Tercera
<i>A ordenar se ha dicho</i>	Actividad	Cuarta
<i>Este pato se las trae</i>	Tarea	Quinta y sexta

A continuación, se describen las cuatro distintas sesiones que conforman la SA «A palabras revueltas, ganancia de palabrólogos<sup>6</sup>».

En esta primera sesión se realiza un primer contacto con el verbo desde una mirada intuitiva y haciendo uso del idioma de forma espontánea. Es decir, trabajaremos el verbo desde la PERCEPCIÓN y la OBSERVACIÓN, de acuerdo con Camps (2010). Además, se han utilizado ejemplos de verbos regulares para favorecer la reflexión y se han establecido contraejemplos pertinentes que ayuden a la observación de las características propias del verbo en detrimento de otras categorías gramaticales.

**Cuadro 2:**

*Descripción de sesión 1.*

Sesión n.º1: ¿Quién se ha robado las palabras?	
<p>En grupos de 6-8 niños, se les proporcionará una oración a la que le falta una palabra. También se les darán carteles con distintas palabras (distintas conjugaciones de un mismo verbo). El alumnado discutirá cuál o cuáles sirven para completar la oración. Luego se realizará un debate acerca de qué significado tienen todas esas palabras y por qué se pueden usar unas y no otras.</p> <p>Se volverá a realizar con otras oraciones.</p> <p>Para finalizar, de forma individual se elegirá un cartel y se usará en una oración de forma oral. Se discutirá si se ha usado de forma correcta.</p> <p>Como refuerzo, se completará el ejercicio «palabras traviesas»</p>	<p><u>Sesión:</u> 1.º.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> pequeños grupos (6-8) / individual.</p> <p><u>Espacio:</u> salón de clases.</p> <p><u>Material:</u> cartulinas con oraciones y palabras; ficha fotocopiable.</p>

<sup>6</sup> Se puede encontrar el desarrollo de la Situación de Aprendizaje en el anexo II.

En la segunda sesión se avanzará hacia una ABSTRACCIÓN del uso del verbo, aunque no se abandona el proceso de PERCEPCIÓN y OBSERVACIÓN. Así, el alumnado será capaz de reflexionar acerca de las variantes de los verbos partiendo de un infinitivo poniendo en juego un mayor esfuerzo cognitivo.

**Cuadro 3:**

Descripción de sesión 2.

<b>Sesión n.º2: ¡Tantas palabras y un solo sentido!</b>	
<p>Se dividirá la clase en tres grupos y se les dará una tarjeta con una palabra (verbo en infinitivo). Luego, se les pedirá que piensen de qué forma se puede usar esa palabra y cómo va cambiando. Así, irán completando tarjetas con las palabras que encontraron.</p> <p>A continuación, se intercambiarán las tarjetas con otro grupo y se les darán unas oraciones en las que tendrán que buscar qué tarjeta/s se puede/n usar para completarlas.</p> <p>Para finalizar, se reflexionará acerca de estas palabras en relación a su significado y sus variantes morfológicas. Se pegarán las tarjetas para formar mapas semánticos.</p>	<p><u>Sesión:</u> 2.º.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> pequeños grupos.</p> <p><u>Espacio:</u> salón de clases.</p> <p><u>Material:</u> cartulinas con verbos en infinitivo, tarjetas, rotuladores, tijeras, pegamento.</p>

En la sesión 3 se continuará con el proceso de ABSTRACCIÓN, llegando a formular, por parte del alumnado, una definición del verbo. Además, deberá poner en juego lo aprendido y discriminar, así, el verbo de otras categorías gramaticales haciendo uso de las reflexiones que se han obtenido anteriormente.

**Cuadro 4:**

Descripción de sesión 3.

<b>Sesión n.º3: ¡A pescar verbos!</b>	
<p>Se comenzará con una reflexión acerca de lo trabajado en las sesiones anteriores y se preguntará cuáles son las características de estas palabras y por qué cambian. Se hará una lluvia de ideas para definir las y se anotará en una cartulina: así, los propios niños formarán la definición del verbo.</p> <p>A continuación, se realizará una pesca de verbos. Para ello, se dividirán en grupos y, por turnos, deberán dirigirse hacia una mesa donde habrá todo tipo de palabras. Ganará el equipo que más verbos haya pescado.</p> <p>Para finalizar, se realizará la ficha «¡Mójate!».</p>	<p><u>Sesión:</u> 3.º.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> pequeños grupos.</p> <p><u>Espacio:</u> salón de clases.</p> <p><u>Material:</u> cartulinas, palabras, ficha fotocopiable.</p>

En la cuarta sesión se trabajará la ABSTRACCIÓN a través de la clasificación, pero esta vez serán los niños los que decidan qué criterio utilizar para los verbos que tendrán que clasificar. Así, también se trabajará la comprensión de los distintos atributos que han descubierto sobre los verbos. Además, la verbalización de dichos atributos los ayudará a la mejor comprensión de la definición que se había consensuado.

**Cuadro 5:**

*Descripción de sesión 4*

Sesión n.º4: ¡A ordenar se ha dicho!	
<p>Se comenzará con una reflexión acerca de lo trabajado en las sesiones anteriores y en el repaso de las definiciones que se habían anotado.</p> <p>A continuación, se dividirán en grupos de cuatro niños y se les dará fichas de cartulina con distintas palabras (verbos conjugados). Cada grupo tendrá las mismas palabras que el resto de los grupos. Así, entre los integrantes del grupo deberán ver la forma de cómo podrían clasificarlos, recalando que deben explicar por qué lo han hecho de esa forma.</p> <p>Una vez que han terminado, se pedirá que cada grupo explique cómo ha clasificado los verbos y se compararán las distintas formas que han encontrado. El docente puede intervenir preguntando si se les ocurre otra forma de clasificarlos.</p>	<p><u>Sesión:</u> 3.º.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> pequeños grupos.</p> <p><u>Espacio:</u> salón de clases.</p> <p><u>Material:</u> palabras en cartulinas.</p> <p>(aproximadamente 20 palabras por grupo).</p>

La tarea se llevará a cabo en las dos últimas sesiones de la SA (quinta y sexta). Se trabajará el proceso de GENERALIZACIÓN en la que los niños demostrarán lo aprendido mediante la realización de una tarea en la que deben usar el lenguaje de una forma correcta, sistematizando lo aprendido con respecto al verbo. Así, se logra que el alumnado adquiera un aprendizaje significativo, en el que ha tenido un rol activo en el que ha sido el protagonista en todas las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Cuadro 6:**

*Descripción de sesión final doble*

Sesión n.º5 y 6: ¡Este pato se las trae!	
<p>Se leerá el cuento «¡El pato que habla español!» (anexo III. 1). En el mismo, los niños deberán ayudar al pato con unas palabras para que las pueda decir bien (se grabarán sus respuestas)</p>	<p><u>Sesión:</u> 2.º.</p> <p><u>Agrupamiento:</u> pequeños grupos.</p> <p><u>Espacio:</u> salón de clases.</p> <p><u>Material:</u> cuento «¡El pato</p>

	que habla español!», ordenadores o <i>tablets</i> .
--	--

### 5.2 Agentes que intervendrán

En las situaciones de aprendizaje ofrecidas, pueden distinguirse al alumnado y al profesorado como únicos agentes que intervendrán en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los verbos como categoría gramatical. Para ello, se requiere que cada uno adopte los siguientes roles:

- Profesorado: deberá adoptar un rol de guía u orientador, el cual presentará los retos a resolver y propiciará un ambiente de incertidumbre que incite la curiosidad. Así, invitará a descubrir los distintos aspectos del verbo, así como sus distintas conjugaciones. Para ello, se debe presentar la lengua como un objeto manipulable, y las reglas gramaticales como el fruto de dichos descubrimientos. También hay que tener en cuenta el momento para la reflexión mediante la introducción de preguntas clave que la fomenten. Así, se podrá avanzar desde la observación hacia la abstracción sistematizando las reglas gramaticales sobre el verbo, lo cual les servirá para realizar generalizaciones.
- Alumnado: resulta inevitable pensar en el rol activo del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. Además, hay que tener en cuenta el carácter social de la lengua. Es decir, para manipular, analizar, observar la lengua, hay que hablarla; y para ello, hay que hablar con otras personas. Por lo tanto, es imprescindible que las actividades se desarrollen en un entorno colaborativo que propicie las situaciones socializadoras necesarias para que, en grupos, puedan surgir las ansias de trabajar sobre la lengua que tan naturalmente se habla. Esto quiere decir que dicho rol activo significa que es el mismo estudiante el que construye el conocimiento que adquirirá; aún más, el conocimiento que está interesado en investigar y adquirir.

### 5.3 Recursos materiales y humanos

Para el desarrollo de la SA no se ha requerido ningún material que no pueda encontrarse en cualquier establecimiento educativo como lo son cartulinas, pegamento, rotuladores, etc. Además, en la última sesión se requerirá ordenadores o *tablets* que puedan tolerar grabaciones de audios.

Por otro lado, sí se requiere que el profesorado que lleve a cabo esta SA tenga conocimientos de la herramienta digital Book Creator (<https://bookcreator.com/>) para poder realizar la tarea correspondiente a la sesión. Si fuera necesario, se podrá utilizar otra herramienta como Canva (<https://www.canva.com/>).

En cuanto a los recursos humanos, no será necesaria la implicación de agentes externos para la realización de esta SA.

#### *5.4 Recursos didácticos/educativos*

El recurso didáctico más utilizado en la SA es el uso de tarjetas hechas en cartulina. Su finalidad es la manipulación de las palabras para poder facilitar la observación de la lengua como objeto de estudio y análisis. Además, el propio alumnado también se encargará de realizar palabras en cartulina para poder crear mapas semánticos.

Asimismo, se utilizará una herramienta de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) lo cual es un recurso especialmente motivador para el alumnado. Con la herramienta «Book Creator» se trabajará la comprensión lectora, así como el uso del lenguaje escrito y oral. Así, deberán leer el cuento, escribir la parte final y grabar el audio de dicha parte. Además, lo presentarán al resto de la clase y escucharán las grabaciones de los demás grupos de trabajo.

#### *5.5 Temporalización*

La SA se llevará a cabo durante el tercer trimestre. Está pensada para realizarse a lo largo de cuatro sesiones de 45 minutos, aunque los tiempos pueden adaptarse a la dinámica del grupo y/o dificultades que puedan acontecer durante su puesta en práctica.

Se ha determinado que se realizará en el tercer trimestre porque, al llevarse a cabo en el primer ciclo, es preferible que anteriormente se trabajen otros aspectos de la lengua como la escritura y la lectura. Además, es conveniente trabajar la categoría gramatical sustantivo antes de comenzar con los verbos, aunque no es una condición sine qua non.

En cuanto a la cantidad de sesiones, se utiliza la primera sesión para trabajar la PERCEPCIÓN-OBSERVACIÓN. En la segunda sesión se comienza con la ABSTRACCIÓN, continuándola en la tercera con la formulación de la definición del verbo y la clasificación de las palabras que están incluidas en la categoría gramatical del verbo. En la cuarta sesión se continúa con la clasificación, pero esta vez entre los propios verbos, exigiendo una mayor ABSTRACCIÓN al tener que decidir el criterio de clasificación. Para

finalizar, la tarea que abarcará todo lo aprendido anteriormente y que dará lugar a la GENERALIZACIÓN se llevará a cabo durante las dos últimas sesiones. Como puede apreciarse, a lo largo de las consecutivas sesiones se trabaja la metodología de la gramática propuesta por Camps (2010). Además, también se tiene en cuenta el uso de ejemplos y contraejemplos en el proceso de abstracción y actividades de clasificación recomendadas por Carrillo et al (2016) para la didáctica de la geometría.

En el anexo IV se puede observar la temporalización de la SA.

### *5.6 Seguimiento de las actuaciones*

El profesorado que lleve a cabo la SA de aprendizaje será el responsable del seguimiento de las actuaciones que se proponen. Así, se hará especial hincapié en favorecer el método de investigación guiada mediante la formulación de preguntas pertinentes para abrir el apetito por la curiosidad y se facilitará la manipulación y observación de la lengua mediante ensayo y error.

Además, se deberá tener en cuenta los inicios y cierres de cada sesión. Por un lado, se iniciará recordando lo trabajado anteriormente, utilizando dichos conocimientos como nexo para la propuesta siguiente. Por otro lado, en la finalización de cada sesión se hará un resumen destacando los puntos pertinentes a recordar para la clase siguiente. De esta forma, nos cercioraremos de que lo trabajado en la sesión se ha comprendido y se han alcanzado los objetivos planteados en cada actividad.

## **6. Evaluación de proyecto**

No sería correcto llamar a este trabajo un proyecto de innovación si la evaluación fuera de carácter sumativo a través de un examen escrito al finalizar la SA. Por el contrario, este trabajo está pensado para ser evaluado de forma continua a través de la observación. Es decir, un profesor conoce muy bien a sus alumnos como para darse cuenta de quiénes han adquirido los conocimientos necesarios sobre el verbo como categoría gramatical. Por consiguiente, esta SA ofrece variadas oportunidades para que el docente pueda ratificar o rectificar lo que va observando acerca de los logros de los estudiantes.

Por otra parte, esta evaluación continua que se propone no solamente implica evaluar al alumnado, sino también servirá para re direccionar las acciones del propio profesorado y de la misma SA a través de la detección de dificultades y/o la necesidad de reforzar, ampliar o consolidar aprendizajes. Además, es imprescindible que estas observaciones se utilicen para

la reflexión por parte del docente para la implementación y mejora de futuras situaciones de aprendizaje, así como comprender qué actividades, ejercicios o tareas se adaptan mejor al alumnado con el que se está trabajando en ese momento.

Asimismo, si bien parece que la evaluación se corresponde solamente con el alumnado y el docente, es imprescindible aclarar que, a través del alcance de los objetivos que se han planteado, también se está evaluando la pertinencia de este trabajo de innovación.

### *6.1 Criterios e indicadores de evaluación*

La evaluación de este proyecto consistirá en el alcance de los objetivos curriculares que se han establecido en este trabajo. Para ello, se tendrá en cuenta el Criterio de Evaluación 5 correspondiente con el bloque de aprendizaje II «el alumnado como agente social» del *Currículo de Educación Primaria* del Gobierno de Canarias (Decreto 89/2014, de 1 de agosto), del área de Lengua y Literatura.

#### **Cuadro 8:**

*Criterio de evaluación n.º5 del segundo curso, correspondiente al área de Lengua Castellana y Literatura extraído del Currículo oficial del Gobierno de Canarias.*

#### **Criterio de evaluación**

**5. Aplicar conocimientos de la lengua adecuados a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer y desarrollar progresivamente una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz en contextos cercanos al alumnado, reconociendo algunas de las características del español hablado en Canarias.**

Con este criterio se pretende verificar si el alumno o la alumna identifica y usa algunas categorías gramaticales (el nombre, el adjetivo, el verbo), y expresa acciones o estados usando verbos; si enlaza o relaciona palabras u oraciones, identificándolas como unidades de significado completo; si reconoce y usa sinónimos, antónimos y familias de palabras; si reconoce y utiliza los conectores básicos necesarios que dan cohesión al texto, con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua, tanto en lo referido a la producción como a la comprensión de textos orales o escritos cercanos a la experiencia personal o escolar del alumnado.

En cuanto a los indicadores que se tendrán en cuenta para la evaluación, estos estarán directamente relacionados con los objetivos curriculares que se han establecido anteriormente. En el anexo V se puede observar dicha relación.

## *6.2 Instrumentos de recogida de información*

La observación será la técnica principal en la evaluación continua de la SA. Para ello, cabe destacar que cada actividad será utilizada como producto del aprendizaje que el alumnado irá adquiriendo, ya que, en función de ellos, dicho aprendizaje se vuelve observable y susceptible de evaluación.

Sin embargo, a pesar de que la SA nos ofrece variados productos para evaluar, el instrumento de evaluación que se tomará en cuenta es el producto que se desprende de la tarea asignada en las dos últimas sesiones. Es decir, dicha tarea comprende la adquisición del aprendizaje deseable de acuerdo con el criterio de evaluación y, por otro lado, también se pueden observar las destrezas competenciales, en este caso, la Competencia Lingüística y Aprender a Aprender. Hay que aclarar que, a pesar de que se ha escogido la tarea como instrumento de evaluación, esto no quiere decir que los demás productos de aprendizaje no serán tenidos en cuenta, ya que estamos ante una evaluación global y continua.

Si la técnica que se utilizará es la observación sistemática, la herramienta de evaluación más acertada para esta situación de aprendizaje es la rúbrica (anexo VI), ya que nos aporta la versatilidad de poder valorar los matices en la adquisición del aprendizaje deseable, así como también tiene en cuenta la diversidad de formas de llegar al mismo. Asimismo, el proceso de aprendizaje global también será evaluado mediante el registro anecdótico, el cual no solo aportará información importante sobre el desempeño, los logros y procesos de aprendizaje del alumnado, sino también los puntos susceptibles de mejora de la propia SA y del desempeño del profesorado como facilitador de las herramientas para que el alumnado logre los objetivos planteados en la misma.

## *6.3 Agentes intervinientes*

La evaluación se realizará por método de heteroevaluación. Es decir, el agente encargado de realizarla será el docente a cargo. Sin embargo, esto no quiere decir que es el único método, ya que se puede observar a través de toda la SA cómo se hace hincapié en la coevaluación espontánea al ser los propios alumnos quienes intervienen en las correcciones de las resoluciones de las distintas actividades propuestas.

## **7. Conclusiones**

El principal objetivo de este proyecto de innovación ha sido aportar una mirada diferente acerca de la enseñanza del verbo como categoría gramatical, la cual propicie un aprendizaje

significativo a través del papel activo del alumnado y que favorezca la reflexión sobre la lengua.

Tras haber analizado las propuestas, tanto desde la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, como las de las editoriales de los libros de texto, no se ha detectado ningún atisbo de cambiar la visión tradicional de cómo se enseña el verbo. Incluso desde la programación de las distintas asignaturas del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de La Laguna se puede observar cómo la didáctica de la gramática está ausente. Es decir, el profesorado de educación primaria no tiene acceso a herramientas para cambiar la metodología mecanicista, memorística y tradicional por otra metodología que favorezca el aprendizaje significativo, reflexivo y metalingüístico.

Por otro lado, se ha propuesto una situación de aprendizaje que trabaja el verbo de acuerdo con la propuesta que realiza Camps (2010). Si bien no se ha podido poner en práctica la situación de aprendizaje, resulta clara la innovación en el tratamiento del verbo como categoría gramatical, ajustándose y justificándose cada actividad, ejercicio y tarea de acuerdo con los lineamientos de dicha propuesta y cómo se beneficiarían los niños a través de su desarrollo.

Para finalizar, si bien esta propuesta de innovación versa sobre el verbo como categoría gramatical, resulta necesaria la reflexión acerca de la didáctica de la gramática en general. Es decir, si la gramática forma parte del Currículo de Educación Primaria, es imprescindible que se aúnen esfuerzos para establecer una directriz clara acerca de una didáctica que se corresponda con el estilo de enseñanza-aprendizaje de la educación del siglo XXI.

## **Bibliografía**

Book Creator (s.f.). Recuperado en 10 de mayo de 2022, de <https://bookcreator.com/>

Burruézo Ordóñez, M., Martínez Heredia, S., Moreno Agud, A., Tolsada Lozano, Sandra., (2022). *Lengua: 3 primaria*. Atalaya.

Camps, A. (2010). Hablar y reflexionar sobre la lengua: hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva en colaboración. En García, M. et al (ed.), *Interacció comunicativa i ensenyament de llengües* (pp. 29-42). Giel.

Canva (s.f.). Recuperado en 10 de mayo, de <https://www.canva.com/>

- Carrillo Yáñez, J. et al. (coord.). (2016). *Didáctica de las matemáticas para maestros de educación primaria*. Paraninfo.
- CEIP La Verdellada (s.f.). *Programación General Anual 2021-2022*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. <https://drive.google.com/file/d/1rObs9AKlr10ejRU-4L4nXJFO276Vvw8L/view>
- Charo, Z. (coord.) (2019). *Lengua: 2 primaria*. SM
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique.
- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte. (s.f.). *Programa Brújula20*. Gobierno de Canarias. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/programabrujula20/>
- Fontich, X. (2011). Enseñar y aprender gramática en la escuela obligatoria, hoy. *Revista espacio pedagógico* 18 (1) 50-57.
- González Casado, M., González Parra, C., Oro, B. (2008). *Lengua: 4 primaria*. SM.
- Macanchí Pico, M- L. et al (2020). Innovación educativa, pedagogía y didáctica, concepciones para la práctica en la educación superior. *Universidad y sociedad*, 12 (1), 396-403.
- Oro, B., Gil, C., Camtalejo, A., Martí, M., González, C., (2010). *Lengua: 6 primaria*. SM.
- Pinos Quílez, M. (2016). *Del aula a la vida, de la vida al aula I: las competencias básicas en la escuela*. Calameo, <https://es.calameo.com/read/000971687b245635df0d7>
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza.
- Real Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/curriculos/>
- Real Academia Española. (s.f.). Verbo. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 10 de mayo de 2022, de <https://dle.rae.es/verbo>
- Real Academia Española. (s.f.). Acción. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 10 de mayo de 2022, de <https://dle.rae.es/acci%C3%B3n?m=form>

Rodríguez Gonzalo, C. (2012). La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico. *Revista iberoamericana de educación* (59) 87-118.

Rodríguez Palmero, M.L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*.  
<https://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>

Travieso, N. (s.f.). *Categorías gramaticales: ¿sustantivo o verbo?* Quizzizz. Recuperado el día 02 de mayo de 2022 de  
<https://quizizz.com/admin/quiz/5da35740edf06a001ce3bff6/categorias-gramaticales-sustantivo-o-verbo>

Universidad de La Laguna. (29 de junio de 2018). *Portal de guías docentes de la ULL*.  
[https://www.ull.es/apps/guias/guias/view\\_guide/17652/](https://www.ull.es/apps/guias/guias/view_guide/17652/)

# ANEXOS

---

## Anexo I: Situación de aprendizaje N.º3 del segundo curso, correspondiente con el «Programa Brújula» del curso 2021-2022.

 	
<b>DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE</b>	
<b>Nº y título de la UP de referencia:</b> 3. Manos a la obra "con los dulces de Navidad"	
<b>Periodo de Implementación:</b> De la semana nº8 a la n.º10	<b>N.º sesiones:</b> 15
<b>Título de la SA:</b> Manos a la obra "con los dulces de Navidad"	
<b>Autoría:</b> Nayra Mª Travieso González	
<b>Estudio:</b> 2º Educación Primaria	<b>Área:</b> Lengua Castellana y Literatura (LCL)
<b>IDENTIFICACIÓN</b>	
<b>Descripción:</b> En esta situación de aprendizaje el alumnado aprenderá a identificar y usar algunas categorías gramaticales (nombre y verbo) así como normas ortográficas más sencillas (segmentación de palabras y uso de mayúsculas) y signos de puntuación básicos (punto, coma) para la construcción de oraciones enlazadas, dotadas de significado completo y utilizando conectores básicos a través de la construcción de un texto funcional: una receta de un dulce navideño. A su vez, el alumnado participará en el juego escénico grupal de la receta de un dulce navideño a través del uso de distintas estrategias como medios de expresión y comunicación de los juegos teatrales: simulación de un programa radiofónico que versará sobre las recetas de postres navideños. Todo ello con la finalidad de contribuir al desarrollo progresivo de destrezas lingüísticas y mejorar progresivamente en el uso de la lengua, tanto en lo referido a la producción como a la comprensión de textos escritos y orales, en contextos cercanos al alumnado, para favorecer su autonomía y autoconfianza.	
<b>Justificación:</b> Esta situación de aprendizaje se desarrollará parcialmente durante los meses de noviembre y diciembre. Aprovechando la cercanía de las fiestas navideñas, se abordará desde los distintos aspectos del lenguaje (expresión oral, escucha, lectura y escritura) la funcionalidad de los textos a través de una receta de cocina. Asimismo, las actividades propuestas, facilitarán el conocimiento de la función, estructura y composición de una receta, contribuyendo a aumentar el conocimiento sobre la tipología y función de diferentes tipos de textos. Todo esto se trabajará a partir de los criterios de evaluación 5 y 7, en donde el alumnado tendrá diversas oportunidades para aplicar conocimientos de lengua adecuados a su edad y desarrollar su comunicación oral y escrita para mejorar su capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa. Las tareas propuestas ayudarán al alumnado a ir descubriendo la estructura de una receta y a confeccionar la suya para que finalmente pueda exponerla a través de la simulación de una grabación radiofónica. Esta situación de aprendizaje estará vinculada con el Plan de Comunicación Lingüística – Plan Lector al promover tareas y actividades con las que el alumnado (ya sea de manera grupal, a través de dinámicas cooperativas, o de forma individual) aplicará estrategias de lectura y de comprensión lectora a través de distintos formatos de textos fomentando el desarrollo de la competencia lingüística. Por otro lado, esta SA mediante las actividades propuestas	
 	

 	
<p>tiene una importante relación con el Plan de Convivencia y el Plan de igualdad fomentando la igualdad, respeto y tolerancia. Además tendrá vinculación con el Plan TIC ya que se realizarán actividades a través de programas que facilitan el aprendizaje de los aprendizajes y contenidos propuestos en esta SA, lo cual favorecerá el conocimiento y la adquisición de habilidades y destrezas en relación a las TIC.</p>	
<b>Evaluación:</b>	
<p><b>El equipo docente responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá ajustar este apartado conforme a lo que haya establecido en el apartado de evaluación de la PD.</b></p> <p><b>Además, deberá llevar a cabo la evaluación del proceso de enseñanza valorando la adecuación del diseño de la SA tras su implementación (ajuste del tiempo, de los recursos, de las actividades, etc.) en el apartado valoración del ajuste de la SA que figura al final de este documento.</b></p> <p>La evaluación será eminentemente global, continua y formativa, lo que permitirá que en cada momento del desarrollo de la SA, el/la docente tenga información suficiente tanto para la detección de dificultades como de la consolidación de los aprendizajes, pudiendo realizar los ajustes necesarios en la programación para adecuar el proceso de enseñanza a las necesidades de aprendizaje del alumnado. De esta manera, la evaluación tendrá carácter procesual, llevándose a cabo durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo tomar decisiones para la mejora y retroalimentación del mismo. De igual modo, se contemplará la evaluación del proceso de enseñanza a través de la valoración del ajuste y las propuestas de mejora en el apartado correspondiente de esta SA.</p> <p>En esta situación de aprendizaje, a través de la heteroevaluación, se evaluarán aprendizajes de los criterios 5 y 7 de manera parcial. Del criterio 5, relacionado con la aplicación el conocimiento de la lengua adecuado a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer una comunicación oral y escrita en contextos cercanos al alumnado se evaluarán los estándares 13, 62, 71, 77, 78, 82, 83, 88, 89, 91, 93 asociados a él y del criterio 7, relacionado con la dramatización de textos, los estándares 19, 103 y 104 asociados a él; tomando como referencia los instrumentos de evaluación (producciones del alumnado) que en esta situación de aprendizaje abarcarán: fichas de categorización, ortografía y gramática y comprensión lectora, cuaderno interactivo, receta, organizador gráfico de la destreza de pensamiento y simulación de un programa de radio. Estos instrumentos de evaluación permitirán evidenciar y hacer observables los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación y contribuirán al desarrollo de las competencias asociadas, tal y como se especifica en la fundamentación metodológica. Por tanto, la evaluación de estos productos permitirá evaluar no solo el grado de adquisición de los aprendizajes contenidos en los criterios de evaluación sino también el grado de adquisición y desarrollo de las competencias.</p> <p>A través de las actividades propuestas y los productos solicitados, de redacción de una receta y simulación de un programa radiofónico, se trabajarán en su totalidad los estándares relacionados con la aplicación de la lengua para favorecer y desarrollar la comunicación oral y escrita en el alumnado; además, se trabajará el uso de la dramatización para desarrollar progresivamente destrezas lingüísticas orales, no verbales o gestuales para mejorar el uso de la lengua.</p> <p>La secuencia de actividades diseñadas, el trabajo del alumnado en grupos fijos y cooperativos, la elaboración de los distintos productos y los instrumentos,</p>	
 	

técnicas y herramientas de evaluación propuestos, garantizarán el enfoque competencial de la evaluación y facilitará el desarrollo y adquisición de las competencias asociadas a estos criterios: CL y AA por parte del alumnado.

Las técnicas de evaluación empleadas por el o la docente en esta situación de aprendizaje serán el análisis de documentos y producciones y la observación sistemática. Las herramientas que se utilizarán serán acordes a las técnicas indicadas, utilizando una rúbrica de producto y una lista de control. Además, en alguna de las tareas propuestas el propio alumnado hará uso de la autoevaluación empleando para ello una lista de control (Recurso 21).

Por último, estos criterios se evaluarán de forma parcial ya que seguirán trabajándose a lo largo del curso, retomando el CE 5 en las situaciones de aprendizaje 6, 7 y 9 y el CE 7 en las situaciones de aprendizaje 6 y 8. Por lo que, llegado el momento, el o la docente tendrá la oportunidad de abordar nuevamente los aprendizajes no adquiridos, pudiendo introducir ajustes en el diseño de las actividades que conduzcan a la adquisición de dichos aprendizajes.

#### FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterios de evaluación:	
Código	Descripción
PLCL02C05	<b>Aplicar conocimientos de la lengua adecuados a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer y desarrollar progresivamente una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz en contextos cercanos al alumnado, reconociendo algunas de las características del español hablado en Canarias.</b> Con este criterio se pretende verificar si el alumno o la alumna identifica y usa algunas categorías gramaticales (el nombre, el adjetivo, el verbo), y expresa acciones o estados usando verbos; si enlaza o relaciona palabras u oraciones, identificándolas como unidades de significado completo; si reconoce y usa sinónimos, antónimos y familias de palabras; si reconoce y utiliza los conectores básicos necesarios que dan cohesión al texto, con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua, tanto en lo referido a la producción como a la comprensión de textos orales o escritos cercanos a la experiencia personal o escolar del alumnado.
<b>Aprendizajes del criterio:</b>	
Identifica y usa algunas categorías gramaticales (el nombre y el verbo), y expresa acciones o estados usando verbos.	CL
Enlaza o relaciona palabras u oraciones, identificándolas como unidades de significado completo	CL
Reconoce y utiliza los conectores básicos necesarios que dan cohesión al texto en lo referido a la producción como a la	AA, CL

compreensión de textos orales o escritos cercanos a la experiencia personal o escolar del alumnado.		
Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias
13, 62, 71, 77, 78, 82, 83, 88, 89, 91, 93	1, 2, 3	AA, CL
PLCL02C07	<b>Dramatizar textos adecuados o adaptados, en el contexto escolar, utilizando los recursos de los intercambios orales para favorecer la autonomía, la confianza en las propias posibilidades y mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa.</b> Se pretende constatar que el alumnado sea capaz de participar en dinámicas y juegos escénicos (acciones reales o imaginarias, improvisaciones, juegos de roles, escenas, fantasías...), o en dramatizaciones, individuales o grupales, de cuentos, poemas, canciones, adivinanzas, trabalenguas, etc., utilizando distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar, cambiar los finales de los cuentos, establecer variaciones en los personajes, etc.), de manera que reconozca progresivamente las posibilidades expresivas del cuerpo, de la voz y de los juegos teatrales como medios de expresión y comunicación, con la finalidad de desarrollar progresivamente destrezas lingüísticas orales, no verbales o gestuales que lo ayuden a mejorar en el uso de la lengua; favorecer la autonomía y la autoconfianza, así como la expresión de la propia creatividad y emocionalidad.	
<b>Aprendizajes del criterio:</b>		<b>Competencias</b>
Participa en dinámicas y juegos escénicos utilizando distintas estrategias.		CL
Desarrolla destrezas lingüísticas orales, no verbales o gestuales.		CL
Mejora en el uso de la lengua favoreciendo la autonomía y la autoconfianza.		AA, CL
Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias
19, 103, 104	1, 2, 4, 5	AA, CL

#### FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: CONCRECIÓN

**Modelos de enseñanza:**

Enseñanza directa (EDIR), Inductivo básico (IBAS), Simulación (SIM)

**Fundamentos metodológicos:**

El equipo docente responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá ajustar este apartado conforme a lo que haya establecido en el apartado de fundamentos metodológicos de la PD.

Los modelos de enseñanza seleccionados perseguirán que el alumnado sea el protagonista principal en la construcción del conocimiento en un entorno colaborativo. Se utilizará el modelo Inductivo básico (IBAS) con el fin de que el alumnado analice datos e informaciones, realizando interrelaciones, interconexiones y reflexiones para lograr ir más allá del manejo concreto de la información y así poder abstraer y extrapolar lo aprendido. Mediante el modelo de Enseñanza directiva (EDIR), el o la docente utilizará la explicación y la modelización, enseñando conceptos y habilidades; pero, esto no implicará que los/as estudiantes sean pasivos sino que el o la docente deberá comprometerlos activamente mediante el uso de preguntas y ejemplos, combinando la práctica y la retroalimentación. Y, por último, el modelo de simulación (SIM) servirá para recrear una situación concreta (programa radiofónico que versará sobre las recetas de postres navideños) para que el alumnado, en un entorno controlado, pueda entrenarse en la forma de abordar la tarea propuesta, desarrollando destrezas lingüísticas orales, no verbales o gestuales y favoreciendo su autonomía y su autoconfianza.

Por un lado se empleará en grupos reducidos -normalmente heterogéneos- el aprendizaje cooperativo de manera que el alumnado trabaje conjuntamente para alcanzar las metas comunes maximizando su propio aprendizaje y el de los demás miembros. Para ello se utilizarán distintas técnicas de trabajo cooperativo (parada de tres minutos, juego de palabras, lápices al centro,...) que propicien la participación y reflexión tanto personal como grupal. Además del trabajo cooperativo, se fomentará el aprendizaje basado en el pensamiento crítico de manera que la integración didáctica, de forma organizada y sistemática, promueva el desarrollo del pensamiento eficaz, poniendo el foco en los procesos cognitivos que ayudan a pensar. Para ello se pondrán en práctica rutinas del pensamiento (antes pensaba-ahora pienso) y destrezas de pensamiento (clasificación descendente) para favorecer y desarrollar el hábito del pensamiento individual y de grupo, haciéndolo visible.

Inicialmente el rol del o de la docente será más directivo, pero a medida que avance la situación de aprendizaje y el grupo vaya interiorizando las distintas dinámicas de trabajo, se irá transformando en el de guía y orientador de la actividad en el aula, todo ello promoviendo la iniciativa y autonomía del alumnado, siendo flexible y propiciando el aprendizaje significativo.

**Contribución al desarrollo de las competencias:**

Las actividades planteadas, los productos y las metodologías aplicadas contribuirán al desarrollo de las competencias asociadas a estos dos criterios de evaluación. El estudio de una receta conllevará el uso de categorías gramaticales (sustantivo y verbo), conectores para confeccionar su redacción, así como la elaboración de esquema-guion para simular (juego escénico) un programa radiofónico como medio de expresión y comunicación oral contribuyendo al desarrollo de la Competencia Lingüística (CL). De esta manera, el alumnado avanzará en el uso funcional de la lengua, potenciándole como agente comunicativo que produce y no solo recibe mensajes, a través de nuevas formas de comunicación, de acceso a la información y de difusión del conocimiento.

La búsqueda de soluciones a las distintas situaciones que se le plantean al alumnado en las actividades permitirá que estos apliquen estrategias de pensamiento de manera creativa construyendo nuevas informaciones y contribuyendo de esta manera al desarrollo de la Competencia Aprender a aprender (AA).

**Agrupamientos:**

Los agrupamientos integrados en esta situación de aprendizaje serán variados y adecuados a las actividades propuestas. Así, las actividades se realizarán en gran grupo (GGRU) para favorecer el intercambio oral, el debate y la cohesión del grupo; en pequeños grupos heterogéneos (GHET) y trabajo en pareja (TPAR) para fomentar la socialización del alumnado y en trabajo individual (TIND) permitiendo así el trabajo autónomo y la autoevaluación.

**Recursos:**

Los recursos se seleccionarán con el fin de motivar al alumnado para el logro de los aprendizajes esperados, utilizando diferentes formatos (vídeos, imágenes, pizarra digital, libros, grabadora, organizadores gráficos y mapas de pensamiento...), con el fin de atender a las propuestas de tareas que se llevarán a cabo para desarrollar esta situación de aprendizaje. Se favorecerá y potenciará el uso de materiales manipulativos y en la medida de lo posible digitales, así como del material fungible y el material que aporte el alumnado para desarrollar las actividades propuestas.

**Espacios:**

El espacio principal que se usará en esta situación de aprendizaje será el aula ordinaria. También se utilizará la biblioteca del centro. En el caso de la actividad de la simulación del programa radiofónico se podrán usar otros espacios como el salón de actos y/o el aula con recursos TIC.

**FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES**

**Actividad 1. Experimentamos con los sentidos**

Teniendo en cuenta que las adaptaciones curriculares deben nutrirse de la programación de aula, el profesorado responsable de la aplicación de esta SA deberá buscar la correspondencia de los criterios de evaluación vinculados a la misma con los de los distintos referentes curriculares del alumnado con adaptación curricular, de tal forma que la propuesta de actividades sea inclusiva.

Como inicio de esta situación de aprendizaje el/la docente explicará en qué consistirá esta SA (qué van a aprender y para qué les va a servir), quedando recogido por parte del alumnado en un mural las metas que se proponen alcanzar y los productos finales que se quieren conseguir a su término: receta de cocina y simulación de un programa de radio comentado la receta.

Para empezar el o la docente propondrá realizar una actividad para descubrir de qué trata el producto de la receta objeto de estudio. Para ello, necesitará tener preparado, con anterioridad a la sesión, una serie de objetos necesarios para poder implementarla. **(Recurso 1)**

El desarrollo será el siguiente: se vendará los ojos al alumnado y se le pondrá en un plato plástico o de cartón un polvorón envuelto. El alumnado deberá averiguar con los sentidos del tacto y el oído de qué alimento se puede tratar. Una vez manifestada su respuesta podrán hacer uso de los sentidos del olfato y gusto para verificar su respuesta. Antes de quitarse la venda deberán confirmar su respuesta para finalmente comprobar con la vista si han acertado.

Por último, en asamblea (gran grupo), se realizará una lluvia de ideas sobre los ingredientes y los procesos que ellos/as creen que serán necesarios para elaborar los polvorones (el o la docente recogerá aquellas ideas que considere más importantes para utilizarlas en la siguiente actividad). Dicha lluvia de ideas quedará recogida en un mural de clase, siendo elaborado con las aportaciones del alumnado y del que el/la docente habrá tomado nota.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Productos			Tipos de evaluación según el agente			
Mural con las aportaciones recogidas en la lluvia de ideas.						
Agrupamientos	Sesiones	Recursos		Espacios	Observaciones	
Gran Grupo (GGRU) Trabajo Individual (TIND)	2	<b>Recurso 1:</b> Experimentado con los sentidos: "¿A qué sabe la Navidad?" (Listado de materiales necesarios para la realización de la actividad) <b>Materiales:</b> papel continuo o de embalar (tipo craft),		Aula	Se deberá tener en cuenta al alumnado con alergias o intolerancias al producto a utilizar.	
				<b>Actividades complementarias y</b>		

		rotuladores permanentes, pañuelos o antifaz de dormir, platos de plástico o cartón, jabón y servilletas, polvorones.	<b>extraescolares</b> El equipo docente responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá ajustar este apartado conforme a lo que haya establecido en el apartado correspondiente de la PD.	
--	--	--	---	--

**FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES**

**Actividad 2. Polvorón ... ¡rico, rico!**

El/la docente comenzará la clase leyendo la lluvia de ideas de la sesión anterior para recordar los aspectos que habían comentado sobre los ingredientes y procesos para elaborar polvorones. A continuación, el/la docente, les invitará a ver un video **(Recurso 2)** de los hermanos cocineros Karlos y Eva Arguiñano donde realizan polvorones; resaltando que tendrán que estar atentos para ir marcando en la ficha que se les entregará, aquellos ingredientes y procesos que se mencionen. Previamente al visionado se leerá en voz alta la ficha **(Recurso 3)** de manera que conozcan con anterioridad la estructura y contenido de la misma.

Al término del visionado, trabajarán en grupos heterogéneos donde comentarán sus respuestas y harán una puesta en común que después compartirán al gran grupo, de tal manera que con las aportaciones de todo el grupo se complete la ficha. Se pondrá el video una segunda vez para ir comprobando las respuestas que se han consensuado .

Por último el alumnado realizará, de manera individual, en el organizador gráfico **(Recurso 4)** la rutina de pensamiento "Antes pensaba-Ahora pienso". Con ella se pedirá al alumnado que piense una idea/pensamiento que tenía antes sobre el tema y que ha cambiado después de ver el vídeo; para que, posteriormente, la escriban en el organizador gráfico, finalmente se pondrá en común leyéndolo en voz alta y construyendo la frase "Antes pensaba que ... y ahora pienso...". La descripción del pensamiento deberá ser breve y concreta.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
<b>Productos</b>			<b>Tipos de evaluación según el agente</b>			
Ficha del visionado del video, organizador gráfico de la rutina de pensamiento "Antes pensaba-Ahora pienso".						
Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones		
Gran Grupo (GGRU) Grupo heterogéneo (GHET) Individual (TIND)	1	<b>Recurso 2:</b> Polvorón ...jrico, rico! ( <a href="https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html">https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html</a> ) <b>Recurso 3:</b> Polvorón ...jrico, rico! (ficha del alumnado) <b>Recurso 4:</b> Rutina de Pensamiento: <b>Materiales:</b> ordenador y PDI, conexión a internet, enlace del video Hermanos Arguiñano, ficha de trabajo, organizador gráfico de la rutina de pensamiento "Antes pensaba-ahora pienso".	Aula Actividades complementarias y extraescolares			

<b>FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>						
<b>Actividad 3. Parada de tres minutos: Categorizamos las palabras.</b>						
<p>La sesión comenzará proyectando en la pizarra digital interactiva (PDI) la receta de los polvorones de los Hermanos Arguiñano (<b>Recurso 2</b>). Se hará una lectura en cadena en voz alta de la receta proyectada, indicándoles que el objetivo es el aprendizaje de dos categorías de palabras: sustantivos y verbos. A continuación, el o la docente, les agrupará en grupos heterogéneos y asignará los roles que cada uno/a desempeñará en el grupo (<b>Recurso 5</b>). Para ello se empleará la dinámica cooperativa "Parada de tres minutos". Los pasos a seguir serán los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El/la docente comenzará la explicación a todo el grupo-clase, de vez en cuando hará una pequeña parada de tres minutos. Durante ese tiempo, cada equipo pensará y reflexionará sobre lo que se le ha explicado hasta entonces y todos y todas deberán preparar dos o tres preguntas o dudas, que deberán plantear después, sobre el tema en cuestión.</li> <li>- Una vez transcurridos estos tres minutos, el portavoz de cada equipo planteará una pregunta de las tres que han pensado, una por equipo en cada ronda. Si una pregunta ya ha sido planteada por otro equipo, se pasará a la siguiente.</li> <li>- Cuando ya se hayan planteado todas las preguntas, el/la docente proseguirá la explicación hasta que se haga una nueva parada de tres minutos.</li> </ul> <p>Una vez explicados los sustantivos y verbos se pasará a realizar un Quizziz (<b>Recurso 6</b>) con lo explicado hasta ese momento, haciendo uso de los sustantivos y verbos que aparecen en la receta, para que el alumnado responda a qué categoría gramatical pertenece y así comprobar su grado de integración del contenido.</p> <p>Otras actividades a realizar para la categorización de palabras serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ficha de categorización de verbos y sustantivos a partir de imágenes, tomando los verbos y sustantivos que aparecen en la receta de los polvorones (<b>Recurso 7</b>).</li> <li>- cuaderno interactivo, en la libreta del área de lengua, para clasificar las palabras atendiendo a su categoría: verbo y sustantivos (<b>Recurso 8</b>). En ambos casos, el o la docente, preparará el material, fotocopándolo para ser entregado al alumnado.</li> </ul> <p>Durante las actividades, el/la docente irá orientando y prestando ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de las actividades, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una lista de control (<b>Recurso 9</b>), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 5.</p>						
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C05	77, 78, 82, 89	1	AA, CL	Análisis de documentos	Lista de control categorías	Realización de ficha de categorización y

Productos		Tipos de evaluación según el agente		
		Heteroevaluación		
Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Gran Grupo (GGRU) Grupo heterogéneo (GHET) Individual (TIND)	2	<p><b>Recurso 2:</b> Polvorón ...rico, rico! (<a href="https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html">https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html</a>)</p> <p><b>Recurso 5:</b> Roles de equipos cooperativos.</p> <p><b>Recurso 6:</b> Quizziz ¿Sustantivo o verbo? Instrucciones de uso (<a href="https://quizizz.com/admin/quiz/5da35740edf06a001ce3bff6/categorias-gramaticales-sustantivo-o-verbo">https://quizizz.com/admin/quiz/5da35740edf06a001ce3bff6/categorias-gramaticales-sustantivo-o-verbo</a>)</p> <p><b>Recurso 7:</b> Ficha ¿Sustantivo o verbo?</p> <p><b>Recurso 8:</b> Cuaderno interactivo: bolsillos de sustantivos y verbos.</p> <p><b>Recurso 9:</b> Lista de control categorías gramaticales</p> <p><b>Materiales:</b> ordenador, PDI, conexión a internet, receta de polvorones, ficha de categorización, fichas cuaderno interactivo, cuaderno o libreta de la asignatura,, tijeras, pegamento, lápiz de escribir, tarjetas de roles.</p>	<p>Aula</p> <p><b>Actividades complementarias y extraescolares</b></p>	<p>La receta proyectada para realizar la lectura en cadena en voz alta figura a continuación del video (<b>Recurso 2</b>)</p> <p>Otras herramientas para realizar cuestionario es Kahoot, socrative,...</p>

#### FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

##### Actividad 4. ¿Cómo hacer polvorones?: la receta.

En primer lugar, se preparará al alumnado para estudiar un nuevo tipo de texto funcional: la receta. Para ello el/la docente haciendo uso de la pizarra digital interactiva (PDI) donde proyectará un modelo blanco de receta (**Recurso 10**) para que, una vez fotocopiado y entregado al alumnado, identifique y ordene cada una de los apartados que la componen. A continuación, se ofrecerán varias opciones para que puedan decidir, qué nombre le asignan a cada apartado: título, ingredientes y modo de elaboración, primero en grupos heterogéneos; para, después, exponerlo en gran grupo.

Posteriormente, se hará un nuevo visionado del video (**Recurso 2**), haciendo las pausas necesarias, para conocer qué ingredientes se mencionan y qué pasos hay que seguir. Se les entregará un listado de palabras (**Recurso 11**), fotocopias con anterioridad y mencionadas en el video, que tendrán que clasificar por la categoría gramatical de sustantivos y verbos, e identificar con un apartado de la receta.

Antes de pasar a escribir la receta será necesario, organizados en grupos heterogéneos, acordar los pasos que se han dado durante el video y establecer un orden, lo cual será realizado por el alumnado en gran grupo. Para llevar a cabo esta acción, se empleará la dinámica cooperativa "El juego de palabras" (**Recurso 12**) que sigue los siguientes pasos:

– El/la docente escribirá en la pizarra cinco conectores temporales, de los que se proporcionan en el recurso, para que relacionen con cada uno de los pasos de la receta.

– En cada equipo, el alumnado deberá escribir en una pieza de papel (se les podrá proporcionar una pauta en la cuarta parte de un folio) una oración con uno de los conectores.

– Cuando cada uno haya escrito ya su oración, se mostrará de uno/a en uno/a mientras los/as demás la corrigen, matizan, confirman, ... de manera que la hagan suya para convertirla en una oración de todo el equipo.

– Después se ordenarán sobre la mesa siguiendo el criterio lógico de la secuencia de la receta.

– Para terminar, el/la docente irá por los equipos dando el visto bueno al orden que han determinado, las numerarán y, por parejas dentro del equipo, se encargarán de pasarlas a limpio y de hacer una copia para cada miembro del equipo. Para ello se irán turnando y, mientras uno/a escribe, otro/a le dicta y se fija que la escriba correctamente.

Finalmente, el alumnado de manera individual escribirá la receta de los polvorones (**Recurso 13**) siguiendo los acuerdos tomados para cada uno de los apartados. El/la docente tendrá preparado un modelo ya resuelto, en base a las decisiones orales que se hayan tomado en clase de manera grupal, entregándoselo para que procedan a su autocorrección.

Durante la actividad, el/la docente irá orientando y prestando ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de la actividades, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una rúbrica (**Recurso 14**), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 5.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C05	13, 62, 71, 77, 82, 83, 88, 89, 91, 92	3	AA, CL	Observación sistemática Análisis de documentos	Rúbrica	Receta polvorones
<b>Productos</b>			<b>Tipos de evaluación según el agente</b>			
			Heteroevaluación			
Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones		
Gran Grupo (GGRU) Grupo heterogéneo (GHET) Individual (TIND)	4	<b>Recurso 2:</b> Polvorón ...rico, rico! ( <a href="https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html">https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html</a> ) <b>Recurso 10:</b> Escritura de una receta: partes <b>Recurso 11:</b> Receta: sustantivos y verbos <b>Recurso 12:</b> Escritura de una receta: conectores temporales <b>Recurso 13:</b> Escritura de una receta: formato escritura y autocorrección <b>Recurso 14:</b> Rúbrica de escritura de una receta. <b>Materiales:</b> Ordenador, PDI, modelo receta en blanco, modelo de receta terminada, carteles, ficha de clasificación, folios, lápices	Aula <b>Actividades complementarias y extraescolares</b>	Como actividad de refuerzo trabajar palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas... Otra receta más sencilla puede ser "Boilitas de coco" o alguna navideña que el/la docente considera más idónea.		

<b>FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>						
<b>Actividad 5. Un buen rato con cada plato: lectura expresiva ¡rica, rica!</b>						
<p>Haciendo uso de los libros de lectura del aula/biblioteca para propulsar el hábito lector, contribuyendo al Plan de Competencia Lingüística del centro, se leerá el libro de Ordóñez Cuadrado, Rafael (2004): Un buen rato con cada plato. Ed. Alfaguara: Madrid. (<b>Recurso 15</b>) (recomendación para el/la docente, pero se podrá sustituir por cualquier otro que se estime adecuado). Se realizará la lectura en el aula, en primer lugar de manera individual y silenciosa y posteriormente, en su grupo cooperativo base, mediante la dinámica cooperativa "Lectura compartida", llevando a cabo los siguientes pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un miembro del equipo leerá la primera página. El compañero o compañera de al lado (por ejemplo, siguiendo el sentido de las agujas del reloj) deberá adivinar de qué plato se trata y explicar lo que este acaba de leer o hará un resumen con sus propias palabras. Los otros dos miembros del equipo deberán confirmar, matizar o corregir el resumen oral del segundo compañero/a.</li> <li>- El segundo miembro del equipo leerá otra página, y el siguiente compañero/a (el tercero) deberá averiguar de qué plato se trata y hacer un resumen del mismo mientras que el/la cuarto/a y primero/a deberán decir si el resumen es correcto o no.</li> <li>- Y así hasta que haya participado cada miembro del equipo dos veces.</li> </ul> <p>Otra actividad a realizar será la lectura de un texto de similares características por parte del alumnado, prosa rimada y temática relacionada con la tipología de texto objeto estudio: la receta, que les entregará el/la docente (<b>Recurso 16</b>), en la que deberán buscar sustantivos y verbos relacionados con una receta, así como corregir con lápiz de color los defectos ortográficos que encuentren en el texto entregado (punto y uso de mayúsculas). Para terminar, se les dará en formato ficha la actividad corregida para su autocorrección.</p> <p>Durante la actividad, el/la docente irá orientando y prestando ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de la actividad, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una lista de control (<b>Recurso 17</b>), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 5.</p>						
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C05	77, 82, 91	2	AA, CL	Análisis de documentos Observación sistemática	Lista de control	Ficha de ortografía y gramática (lectura y elaboración)
<b>Productos</b>			<b>Tipos de evaluación según el agente</b>			
Lectura en voz alta en equipo cooperativo			Heteroevaluación			

Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Grupo heterogéneo (GHET) Individual (TIND)	1	<p><b>Recurso 15:</b> Lectura expresiva jrica, rica! <a href="https://www.agapea.com/Rafael-Ordonez-Cuadrado/Un-buen-rato-con-cada-plato-9788491220114-i.htm">https://www.agapea.com/Rafael-Ordonez-Cuadrado/Un-buen-rato-con-cada-plato-9788491220114-i.htm</a></p> <p><b>Recurso 16:</b> Lectura: categorías gramaticales y ortografía.</p> <p><b>Recurso 17:</b> Lista de control lectura expresiva: gramática y ortografía</p> <p><b>Materiales:</b> Libro "Un buen rato con cada plato" o similar, ficha, lápiz, colores.</p>	<p>Aula</p> <p><b>Actividades complementarias y extraescolares</b></p>	Se podrá hacer uso de otro libro del que disponga el centro.

**FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES**

**Actividad 6. Menos da una piedra, pero no en una sopa: lectura comprensiva**

La sesión comenzará con la audición del relato "Sopa de piedra" (**Recurso 18**) y posteriormente, el alumnado leerá el texto, en cadena, mientras que el/la docente la proyecta en la pizarra digital interactiva (PDI) o utilizando las tabletas si se dispusiera de ellas (dos a cada equipo); en este último caso el o la docente realizará una demostración de cómo llevar a cabo el procedimiento de dicha lectura en la tableta asignada. Una vez leído por todos y todas y organizados en grupos heterogéneos, se entregará una ficha a cada miembro del equipo con preguntas de comprensión lectora (**Recurso 19**), para que cada uno de los componentes se haga cargo de una pregunta. Para realizar esta actividad se llevará a cabo la dinámica cooperativa "Lápices al centro", con la siguiente secuencia:

- Cada miembro del equipo deberá leer su pregunta en voz alta y ser el primero que opine cómo responder a la pregunta o hacer la actividad. En este paso y los tres siguientes, los lápices de todos se colocarán en el centro de la mesa par indicar que en esos momentos solo se puede hablar y escuchar, y no escribir.
- A continuación preguntará la opinión de todos/as sus compañeros/as de equipo, siguiendo un orden determinado (sentido de la agujas del reloj), asegurándose de que todos/as aportan información y expresan su opinión.
- A partir de las distintas opiniones, si las hubiera, decidirán entre todos/as la respuesta más adecuada.
- Después comprobarán la respuesta que hayan decidido entre todos/as buscándola en el texto de la lectura.
- Cuando tengan claro lo que hay que responder, cada uno/a cogerá su lápiz y escribirá en la ficha de lectura entregada. En este momento no se podrá hablar, solo escribir.
- Por último, se volverán a poner los lápices en el centro de la mesa y se procederá del mismo modo con otra pregunta, esta vez dirigida por otro/a estudiante.

Durante la actividad, el/la docente irá orientando y prestando ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de la actividades, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una lista de control (**Recurso 20**), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 7.

Para terminar, cada alumno/a tendrá que realizar su autoevaluación sobre la realización de la actividad de lectura comprensiva <<Sopa de Piedra>> través de una lista de control (**Recurso 21**).

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C07	19	1	AA, CL	Análisis de	Lista de control	Ficha de

Productos		Tipos de evaluación según el agente		
		Heteroevaluación Autoevaluación		
Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones
Grupo heterogéneo (GHET) Individual (TIND)	1	<b>Recurso 18:</b> Lectura comprensiva: audio (enlace a audio) ( <a href="https://www.mundoprimary.com/cuentos-infantiles-cortos/la-sopa-de-piedra">https://www.mundoprimary.com/cuentos-infantiles-cortos/la-sopa-de-piedra</a> )  <b>Recurso 19:</b> Lectura comprensiva: preguntas de comprensión  <b>Recurso 20:</b> Lista de control lectura comprensiva (docente)  <b>Recurso 21:</b> Lista de control lectura comprensiva (autoevaluación)  <b>Materiales:</b> Ordenador, PDI, conexión a internet, enlace a la página de la lectura, ficha con el texto de la lectura, ficha de comprensión lectora, lápiz de escribir.	Aula <b>Actividades complementarias y extraescolares</b>	El o la docente deberá tener preparadas las tabletas con los enlaces a la página donde se pueda acceder a la lectura "Sopa de piedra"

#### FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

**Actividad 7. Pienso, luego clasifico: segmentación de sustantivos y verbos.**

En esta sesión se pondrá en marcha, en gran grupo, el aprendizaje basado en el pensamiento, para trabajar la destreza de pensamiento "Clasificación descendente" (**Recurso 22**). La dinámica para llevarla a cabo empezará por la co-construcción del mapa de pensamiento con el alumnado, para posteriormente pasar a realizar la destreza siguiendo el mapa de pensamiento que estará visible en todo momento en el aula y reflejando en el organizador gráfico las aportaciones del alumnado, en este caso, en gran grupo. Para ello, se empleará como criterio clasificador el número de sílabas ( bisílabas, trisílabas y polisílabas correspondientes a los verbos y sustantivos que se han trabajado en la receta de polvorones **Recurso 23**), al no existir monosílabos en la receta se podrá añadir cualquier palabra de dicha categoría. Por lo tanto, el criterio de clasificación será el número de sílabas de las palabras, siguiendo el mapa de pensamiento (**Recurso 24**). En este mapa de pensamiento se hace referencia a "objetos" como las palabras a clasificar, estableciéndose las cuatro categorías de clasificación, la definición sus características y la clasificación de las palabras dadas, todo ello quedará reflejado en el organizador gráfico (**Recurso 25**), proyectado en la pizarra digital interactiva (PDI) o realizado en un panel previamente elaborado por el/la docente. En dicho organizador se irá recogiendo, por parte del/la docente, las aportaciones del alumnado. Durante la actividad, el/la docente irá orientando y prestando ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de la actividad, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una lista de control (**Recurso 26**), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 5.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C05	13, 82, 88	2	AA, CL	Análisis de documentos Observación sistemática	Lista de control	Organizador gráfico de la destreza de pensamiento
Productos		Tipos de evaluación según el agente				
		Heteroevaluación				
Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios	Observaciones		
Gran Grupo (GGRU)	1	<b>Recurso 22:</b> Tutorial destreza de pensamiento Clasificación descendente (recurso para el/la docente).	Aula <b>Actividades complementarias y extraescolares</b>			

		<p><b>Recurso 23:</b> Lista de palabras para la destreza de pensamiento Clasificación descendente</p> <p><b>Recurso 24:</b> Mapa de pensamiento destreza de pensamiento Clasificación descendente (visible en el aula)</p> <p><b>Recurso 25:</b> Organizadora gráfico destreza de pensamiento Clasificación descendente (sugerencia de elaboración en papel continuo)</p> <p><b>Recurso 26:</b> Lista de control destreza de pensamiento Clasificación descendente</p> <p><b>Materiales:</b> Mapa de pensamiento, organizador gráfico, rotulador para pizarra blanca, listado de palabras seleccionadas para clasificar. PDI</p>		
--	--	--	--	--

**FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES**

**Actividad 8. Radio Recetas: cómo se hace un polvorón**

Para la realización de esta actividad que se desarrollará en varias sesiones, el/la docente presentará en gran grupo, proyectando en la pizarra digital interactiva (PDI) el **Recurso 27**, en donde figura la secuencia de pasos a seguir para preparar y ejecutar la simulación del programa de radio, llevando a cabo los siguientes pasos:

- El o la docente les situará en el escenario y realizará la motivación de dicho programa de radio: <<Dulces navideños: polvorones>>, especificando los distintos roles (locutor 1, 2 y 3 e invitado) que son necesarios en cada equipo cooperativo, estableciendo los grupos heterogéneos que estime adecuados para la realización de la actividad.
- Les entregará una ficha (**Recurso 28**) donde deberán hacer constar los tres momentos del programa.
- El alumnado preparará su programa de radio, organizados por equipos cooperativos, y lo dejará reflejado en la ficha.
- Ensayará y memorizará la secuencia del programa radiofónico.
- Por último, cada grupo realizará la simulación de su programa, que será grabado por el/la docente, para posteriormente realizar la valoración.

Durante la actividad, el/la docente se irá trasladando por los grupos para orientar y prestar ayuda al alumnado si así lo precisara, y en función de las observaciones realizadas, tomará las medidas de ajuste necesarias. Además, al final de la actividad, registrará todos aquellos aspectos que considere oportunos, mediante una rúbrica (**Recurso 29**), tomando como referencia los aprendizajes descritos en el criterio de evaluación 7.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Contenidos	Competencias	Técnicas de evaluación	Herramientas de evaluación	Instrumentos de evaluación
PLCL02C07	103, 104	1, 2, 4, 5	AA, CL	Análisis de documentos Observación sistemática	Rúbrica	Simulación programa de radio
<b>Productos</b>			<b>Tipos de evaluación según el agente</b>			
Ficha elaboración del programa radiofónico			Heteroevaluación			
<b>Agrupamientos</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Recursos</b>		<b>Espacios</b>	<b>Observaciones</b>	
Gran Grupo (GGRU) Grupo heterogéneo (GHET)	3	<b>Recurso 27:</b> Guión para la elaboración de un programa radiofónico		Aula <b>Actividades complementarias y extraescolares</b>	Si se dispone de los recursos se podrá grabar la simulación y publicar en el blog, página web si el centro dispusiera de ello.	

Individual (TIND)		<p><b>Recurso 28:</b> Ficha para la elaboración de un programa radiofónico</p> <p><b>Recurso 29:</b> Rúbrica de la simulación de un programa radiofónico (receta polvorones navideños)</p> <p><b>Materiales:</b> Guion de la simulación del programa de radio, receta de los polvorones, micrófono de atrezzo, PDI.</p>		
-------------------	--	---	--	--

**FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: RECURSOS, FUENTES, OBSERVACIONES, PROPUESTAS Y VALORACIÓN DEL AJUSTE.**

**Recursos:**

- Recurso 1:** Experimentado con los sentidos: "¿A qué sabe la Navidad?" (Listado de materiales)
- Recurso 2:** Polvorón ... ¡rico, rico! <https://www.hogarmania.com/cocina/recetas/postres/201312/polvorones-navidad-22859.html>
- Recurso 3:** Polvorón ... ¡rico, rico! (ficha del alumnado)
- Recurso 4:** Rutina de Pensamiento:
- Recurso 5:** Roles de equipos cooperativos.
- Recurso 6:** Quizziz ¿Sustantivo o verbo? Instrucciones de uso <https://quizziz.com/admin/quiz/5da35740edf06a001ce3bfff6/categorias-gramaticales-sustantivo-o-verbo>
- Recurso 7:** Ficha ¿Sustantivo o verbo?
- Recurso 8:** Cuaderno interactivo: bolsillos de sustantivos y verbos.
- Recurso 9:** Lista de control categorías gramaticales
- Recurso 10:** Escritura de una receta: partes
- Recurso 11:** Receta: sustantivos y verbos
- Recurso 12:** Escritura de una receta: conectores temporales
- Recurso 13:** Escritura de una receta: formato escritura y autocorrección
- Recurso 14:** Rúbrica de escritura de una receta.
- Recurso 15:** Lectura expresiva ¡rica, rica! <https://www.agapea.com/Rafael-Ordenez-Cuadrado/Un-buen-rato-con-cada-plato-9788491220114-i.htm>
- Recurso 16:** Lectura: categorías gramaticales y ortografía.
- Recurso 17:** Lista de control lectura expresiva: gramática y ortografía
- Recurso 18:** Lectura comprensiva: audio (enlace a audio) <https://www.mundoprimaria.com/cuentos-infantiles-cortos/la-sopa-de-piedra>
- Recurso 19:** Lectura comprensiva: preguntas de comprensión
- Recurso 20:** Lista de control lectura comprensiva (docente)
- Recurso 21:** Lista de control lectura comprensiva (autoevaluación)
- Recurso 22:** Tutorial destreza de pensamiento Clasificación descendente (recurso para el/la docente).
- Recurso 23:** Lista de palabras para la destreza de pensamiento Clasificación descendente
- Recurso 24:** Mapa de pensamiento destreza de pensamiento Clasificación descendente (visible en el aula)
- Recurso 25:** Organizadora gráfico destreza de pensamiento Clasificación descendente (sugerencia de elaboración en papel continuo)

**Recurso 26:** Lista de control destreza de pensamiento Clasificación descendente  
**Recurso 27:** Guión para la elaboración de un programa radiofónico  
**Recurso 28:** Ficha para la elaboración de un programa radiofónico  
**Recurso 29:** Rúbrica de la simulación de un programa radiofónico (receta polvorones navideños)

**Fuentes:**  
 - Imagen 1. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=25445id\\_palabra=2229](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=25445id_palabra=2229)  
 - Imagen 2. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=7805id\\_palabra=731](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=7805id_palabra=731)  
 - Imagen 3. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=8193id\\_palabra=7119](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=8193id_palabra=7119)  
 - Imagen 4. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=6612id\\_palabra=2934](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=6612id_palabra=2934)  
 - Imagen 5. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=31847id\\_palabra=2981](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=31847id_palabra=2981)  
 - Imagen 6. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=8600id\\_palabra=1457](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=8600id_palabra=1457)  
 - Imagen 7. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=2461id\\_palabra=7561](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=2461id_palabra=7561)  
 - Imagen 8. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=25560id\\_palabra=113](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=25560id_palabra=113)  
 - Imagen 9. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=21486id\\_palabra=1453](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=21486id_palabra=1453)  
 - Imagen 10. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=26626id\\_palabra=12636](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=26626id_palabra=12636)  
 - Imagen 11. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=17330id\\_palabra=10647](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=17330id_palabra=10647)  
 - Imagen 12. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=21355id\\_palabra=7103](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=21355id_palabra=7103)  
 - Imagen 13. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5515id\\_palabra=999](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5515id_palabra=999)  
 - Imagen 14. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5975id\\_palabra=8](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5975id_palabra=8)  
 - Imagen 15. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=27735id\\_palabra=13083](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=27735id_palabra=13083)  
 - Imagen 16. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5487id\\_palabra=822](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5487id_palabra=822)  
 - Imagen 17. <https://www.loqueseo.com/es/libro/un-buen-rato-con-cada-plato>  
 - Imagen 18. <https://pixabay.com/es/photos/sopa-hortalizas-olla-cocinar-1006694/>  
 - Imagen 20. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=3820id\\_palabra=98](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=3820id_palabra=98)  
 - Imagen 21. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=30205id\\_palabra=14064](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=30205id_palabra=14064)  
 - Imagen 22. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=7233id\\_palabra=702](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=7233id_palabra=702)  
 - Imagen 23. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=2436id\\_palabra=503](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=2436id_palabra=503)  
 - Imagen 24. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5968id\\_palabra=80](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=5968id_palabra=80)  
 - Imagen 25. [http://www.arasaac.org/ficha.php?id=26360id\\_palabra=4385](http://www.arasaac.org/ficha.php?id=26360id_palabra=4385)

**Observaciones:**

**Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos:**  
 Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Valores Sociales y Cívicos, Matemáticas, Educación Artística, Lengua Extranjera, Educación Física, Educación Emocional y para la Creatividad.

<b>Valoración del ajuste</b>	<b>Desarrollo</b>	El profesorado responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá cumplimentar este apartado
	<b>Propuestas de mejora</b>	El profesorado responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá cumplimentar este apartado



Proyecto de elaboración de programaciones didácticas, situaciones de aprendizaje y recursos educativos digitales.



Gestionado por el Área de Tecnología Educativa.  
 Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad

Anexo II: Situación de aprendizaje.

Situación de aprendizaje: <b>A palabras revueltas, ganancia de palabrólogos</b>				
<p><u>Resumen:</u> esta SA está pensada para trabajar el verbo como categoría gramatical desde su definición hacia sus principales características, para poder identificarlos en distintos contextos y promover su correcto uso.</p>				
<p><u>Justificación curricular:</u> la SA trabajará el criterio de evaluación 5, tanto del primer o segundo curso, perteneciente al bloque de aprendizaje II: <i>el alumnado como agente social</i></p> <p><b>Criterio 5 (primer curso):</b> Aplicar conocimientos de la lengua adecuados a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer y desarrollar progresivamente una comunicación oral y escrita creativa y adecuada en contextos cercanos al alumnado.</p> <p><b>Criterio 5 (segundo curso):</b> Aplicar conocimientos de la lengua adecuados a la edad (gramática, vocabulario, ortografía) para favorecer y desarrollar progresivamente una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz en contextos cercanos al alumnado, reconociendo algunas de las características del español hablado en Canarias.</p> <p>Asimismo, se trabajarán la Competencias Lingüística (CL) y Aprender a Aprender (AA)</p>				
Primera sesión <b>¿Quién se ha robado las palabras?</b>				
<p>La sesión comenzará en gran grupo y se pondrá una cartulina sobre la mesa. En ella, se podrá leer:  <i>Los niños .....muchos chuches.</i></p> <p>Así, se les preguntará qué les parece que falta para completar la oración. Luego se les dará varios carteles con palabras y deberán ir probando para decidir cuál (o cuáles) pueden encajar para formar una oración correcta:</p>				
<i>comemos</i>	<i>comen</i>	<i>Comida</i>	<i>comer</i>	<i>comía</i>
<i>comieron</i>	<i>cena</i>	<i>Como</i>	<i>comerán</i>	<i>comió</i>
<p>Así, se guiará el debate con preguntas (orientativas) como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué puede ir esa palabra (ej.: comen) y no puede ir otra (ej.: comemos)?</li> <li>- ¿Qué cambia cuando ponemos «comen» o «comieron»?</li> <li>- Si cambio las palabras «los niños» por «yo», ¿sirve la misma palabra que había elegido? ¿qué palabra podría usar?</li> <li>- ¿Por qué hay tantas palabras que son parecidas y quieren decir lo mismo, pero solamente puedo usar muy pocas?</li> </ul> <p>Realizaremos lo mismo con las siguientes oraciones:</p> <p><i>Mi amiga ..... en La Gomera.</i></p>				
<i>vivíamos</i>	<i>viven</i>	<i>vivirá</i>	<i>vivienda</i>	<i>Vivir</i>
<i>vive</i>	<i>vivieron</i>	<i>viviremos</i>	<i>Vivió</i>	<i>vivo</i>

Nosotros ..... los papeles con las tijeras.

<i>corte</i>	<i>cortar</i>	<i>cortamos</i>	<i>Corté</i>	<i>cortaremos</i>
<i>cortó</i>	<i>cortaban</i>	<i>cortará</i>	<i>Corto</i>	<i>cortarán</i>

A continuación, cada uno elegirá al azar una de las tarjetas que contienen las palabras revueltas y pensará una oración en la que utilice dicha palabra. Luego, irán diciendo sus oraciones y las analizaremos debatiendo si se ha usado bien y por qué.

A continuación, se reforzará lo aprendido con la ficha «Palabras traviesas» (anexo III.1)

Para finalizar, se pedirá que piensen para la próxima sesión cómo podrán llamarse estas palabras.

<u>Espacio:</u> aula.	<u>Agrupamiento:</u> gran grupo-individual.	<u>Material:</u> cartulinas con oraciones y palabras; fotocopias de anexo III.1.
-----------------------	---	--

**Segunda sesión: ¡Tantas palabras y un solo sentido!**

Se comenzará recordando la sesión anterior y se preguntará si a alguien se le ocurre de qué palabras se tratan. A continuación, se dividirán en tres grupos y se les dará una cartulina por grupo en los que van a trabajar las palabras: *saltar, correr, aplaudir*.

Así, cada grupo, con la palabra que le ha tocado hará un mapa semántico sobre las posibles formas de convertir esas palabras para usarlas en distintas oraciones. Para ello, se recordará lo trabajado en la sesión anterior. Una vez que han decidido las palabras que pondrán en su mapa semántico, las recortarán y las pasarán a otro grupo. Así, cada grupo tendrá que buscar las palabras que pueden corresponderse con las siguientes oraciones:

*Juan ..... muy fuerte.*

*María y Pedro ..... durante toda la mañana.*

*Yo ..... con mis amigos.*

A medida que van realizando la actividad se les preguntará si hay más palabras que se les ocurre que pueden ser agregadas en esa familia de palabras.

Para finalizar, se pegarán los carteles que hicieron con la correspondiente palabra que les había tocado, así como también se podrán poner ejemplos de su uso.

<u>Espacio:</u> aula.	<u>Agrupamiento:</u> pequeño grupo (4 a 8 niños).	<u>Material:</u> cartulinas con palabras, rotuladores, tijeras, pegamento.
-----------------------	---	--

**Tercera sesión: ¡A pescar verbos!**

Para comenzar, volveremos hacia los mapas conceptuales y, en asamblea, preguntaremos qué pueden decir de estas familias de palabras. La idea es que ellos mismos puedan deducir las

características principales de los verbos. Así, iremos haciendo una lluvia de ideas que se irán anotando en la pizarra. Con las ideas que han dado, se les pedirá que piensen en cómo definir estas palabras. Las posibles definiciones se irán anotando en una cartulina que quedará colgada en el aula. A continuación, se dispondrán en grupos de tres y se pondrán varias palabras sobre una mesa (habrá verbos, así como también palabras de otras categorías gramaticales). Los grupos permanecerán alejados de la mesa y, al comenzar el juego, un integrante de cada equipo irá hacia la mesa a por una palabra. El resto contará hasta diez, tiempo que tendrá cada pescador para decidir qué palabra elegir, teniendo en cuenta que deberán pescar la mayor cantidad posible de verbos. Al finalizar, se analizarán las palabras que han escogido y se reflexionará si se trata de verbos o no.

Para finalizar, de forma individual se realizará la ficha «mójate» (anexo III.2). Entre todos discutiremos qué palabras hemos escogido y por qué.

<u>Espacio:</u> aula.	<u>Agrupamiento:</u> pequeño grupo (3 niños).	<u>Material:</u> cartulina para definición, cartulinas con palabras, fotocopias de anexo III.2.
-----------------------	---	---

**Cuarta sesión: ¡A ordenar se ha dicho!**

Para comenzar con la sesión, se repasará lo que se había anotado acerca de los verbos y se pedirá que den ejemplos de cada característica. A continuación, se agruparán y se les dará una serie de palabras (verbos conjugados). La consigna será que deben buscar una forma de agrupar dichas palabras. El profesorado irá rodando por los grupos preguntando qué es lo que tuvieron en cuenta para dicha clasificación.

Cuando todos han terminado, cada grupo irá explicando cómo han clasificado las palabras. Cuando todos hayan finalizado de explicar, se preguntará si se les ocurre alguna otra forma de clasificarlas. El profesorado podrá hacer preguntas que sugieran alguna otra forma que no se haya presentado.

<u>Espacio:</u> aula.	<u>Agrupamiento:</u> pequeño grupo (4 a 5 niños).	<u>Material:</u> cartulinas con palabras.
-----------------------	---	---

**Quinta y sexta sesión: ¡Este pato se las trae!**

Durante estas dos sesiones se trabajará la tarea de la SA. Por lo tanto, para comenzar se hará un pequeño resumen de lo aprendido sobre los verbos.

A continuación, se leerá el cuento ¡El pato que habla español! (Anexo III.3)

Se reflexionará acerca de que le sucede a este pato y cómo podemos ayudarlo. Así, en grupos de 4 niños, tendrán que ayudar al pato a poder hablar español de una forma correcta. Para ello, deberán corregir las palabras que están mal. Para finalizar, cada grupo escribirá las oraciones en la aplicación Book Creator, en la que ya estará el cuento. Además, deberán crear el final. Luego, en turnos, grabarán con ayuda del profesor las oraciones que realizaron y expondrán el cuento al resto de la clase.

<u>Espacio:</u> aula.	<u>Agrupamiento:</u> pequeño grupo (4 niños).	<u>Material:</u> tablets u ordenadores con capacidad de grabación de audio, aplicación Book Creator.
-----------------------	--	---

Anexo III: ejercicios pertenecientes a la situación de aprendizaje del anexo II

1: Palabras traviesas.

Piensa y elige la palabra correcta:

- Ayer Marcela	trabaja trabajó trabajamos	en la oficina.
- Mi hermano	pateamos pateó patean	la pelota muy fuerte.
- Laura y yo	visitaron visitar visitamos	la granja de Pedro.
- Mi perro	escondió escondieron escondimos	un hueso en el jardín
- Los mellizos	jugaron juegan jugarán	al pilla-pilla.

## 2: ¡Mójate!



## 3: El pato que hablaba español. (elaboración propia)

Había una vez un pato al que le encantaba jugar en un parque que estaba muy cerca de la granja donde vivía. Le gustaba ir allí porque podía estar con muchos niños. A este pato le encantaba acercarse a ellos y deseaba también poder jugar.

—Si pudiera hablar su idioma les pediría de jugar—pensaba el pato—pero solamente sé hablar en cuacuañol.

Una mañana, mientras caminaba por un rincón del parque al que todavía no había ido, el pato se encontró con un pozo de agua. Ese día hacía mucho calor, así que decidió que ese pozo era perfecto para darse un chapuzón.

Pero lo que el pato no sabía, era que ese no era un pozo cualquiera: ¡era un pozo de los deseos!

Mientras nadaba tranquilo en el agua, el pato escuchó a unos niños asomarse y no entendió por qué estos tiraron una moneda al pozo.

—¡Qué raro! —pensó el pato—Si tan solo supiera hablar español, les preguntaría por qué hicieron eso.

El pato siguió nadando en el pozo.

Cuando los niños se fueron, el pato decidió que ya era hora de salir del pozo. Escurrió sus plumas al sol y se dirigió hacia el rincón del parque que tanto le gustaba, el que estaba lleno de niños.

En seguida vio a un niño que estaba jugando solo en el arenero y se le acercó.

—Buenos días, niño— dijo el pato, aunque sabía que no le responderían.

—Buenos días, pato —respondió el niño.

El pato estaba sorprendido. ¿Le habría respondido el niño? ¿Habría cuacuañol? ¿Serían imaginaciones del pato?

Así qué volvió a hablarle:

—Yo ser pato, ¿tú jugar conmigo?

El niño lo miró extrañado.

—Hola pato, no te entiendo muy bien. Aunque para ser un pato hablas bastante bien el español.

Al pato casi se le cae el pico de la sorpresa. ¡El niño le había dicho que estaba hablando español!

—Yo vivir en una granja. Ayer yo venir y jugar solo porque no hablar español. Pero hoy sí yo conversar contigo. Mañana charlar con todos los niños del parque.—El pato estaba más que contento de que lo pudieran entender.

—Qué raro hablas, pato...te entiendo a medias—dijo el niño mientras lo miraba extrañado.

Lo que sucedía realmente, era que se había hecho realidad el deseo que el pato había pedido cuando estaba en el pozo. Pero no se había cumplido del todo porque el pozo le dio las palabras, pero se le había olvidado darle algunas instrucciones para usarlas.

¿Podrás ayudar tú a pato para que pueda hablar en español con su nuevo amigo? ¿Cómo debería decirle estas palabras para que el niño lo entienda?

—A mí me gustar mucho este parque porque tener muchos juegos. Esta mañana yo nadar en el pozo y unos niños tirar una moneda. Yo salir del pozo, pero los niños ir a otro lugar. Después yo encontrar un amigo. Tú estar jugando en la arena. Mañana yo traer galletas y los dos comer junto a la noria. Yo ser feliz porque tener un amigo.

Ahora piensa cómo acabarías el cuento.

#### Anexo IV: Temporalización de la SA

<b>Semana</b>	<b>Número de sesión</b>	<b>Duración</b>
Semana 1	Sesión 1	45 minutos
	Sesión 2	45 minutos
Semana 2	Sesión 3	45 minutos
	Sesión 4	45 minutos
Semana 3	Sesión 5	45 minutos
	Sesión 6	45 minutos

Anexo V: Relación entre los objetivos curriculares y los indicadores de evaluación

Objetivos	Indicadores
Que los alumnos se involucren en la formulación del concepto del verbo.	Se refiere al concepto verbo mediante la descripción de sus atributos o aportando ejemplos.
Que los alumnos adquieran, mediante la observación y la investigación, habilidades de comparación, clasificación, relación e inferencia sobre los distintos aspectos del verbo.	Identifica y diferencia un verbo de otras categorías gramaticales. Clasifica verbos de acuerdo con un criterio válido, pudiendo explicar su elección.
Que los alumnos utilicen, mediante la manipulación de la lengua, criterios para mejorar el uso funcional de los verbos en la lengua.	Comprende la necesidad de la correcta utilización de los verbos y puede encontrar la forma verbal que mejor se ajuste de acuerdo con el contexto.
Que los alumnos alcancen una reflexión sobre el uso del verbo desde un aprendizaje significativo.	Participa, aportando soluciones, en las propuestas dadas y es capaz de ir más allá de los ejemplos trabajados, haciendo inferencias sobre las diferentes formas del verbo.

## Anexo VI: Rúbrica

Niveles de adquisición Indicadores	Poco aceptable	Aceptable	Muy aceptable
Concepto del verbo	Le dificulta poder referirse al verbo utilizando alguno de sus atributos, aunque logra ofrecer algún ejemplo.	Se refiere al concepto verbo utilizando al menos uno de sus atributos y aporta ejemplos.	Se refiere al concepto verbo mediante la descripción de sus atributos y aportando ejemplos.
Comparación y clasificación de verbos	Demuestra dificultades en diferenciar un verbo de otras categorías gramaticales, aunque logra hacerlo con ayuda.	Logra identificar y diferenciar un verbo de otras categorías gramaticales, aunque comete algún error.	Identifica y diferencia un verbo de otras categorías gramaticales.
Clasificación de verbos	Demuestra dificultades en encontrar un criterio para clasificar una lista de verbos o no puede explicar cómo ha hecho la clasificación.	Clasifica los verbos con un criterio válido, aunque puede demostrar algún error. Puede explicar su elección cometiendo algún error u omitiendo información.	Clasifica verbos de acuerdo con un criterio válido, pudiendo explicar su elección de forma correcta.
Utilización de los verbos	Le cuesta comprender la correcta utilización de los verbos e incluso demuestra dificultades en encontrar la forma verbal de acuerdo con el contexto, aunque logra hacerlo con ayuda o ejemplos.	Comprende la necesidad de la correcta utilización de los verbos y puede encontrar, en la mayoría de las ocasiones, la forma verbal que mejor se ajuste de acuerdo con el contexto.	Comprende la necesidad de la correcta utilización de los verbos y puede encontrar la forma verbal que mejor se ajuste de acuerdo con el contexto, aunque puede cometer algún error aislado.
Reflexión sobre el verbo	Suele no participar en las actividades ofrecidas y le cuesta encontrar ejemplos cuando se le pregunta.	Participa, aportando soluciones, en la mayoría de las propuestas dadas y puede ofrecer otros ejemplos de la vida cotidiana.	Participa, aportando soluciones, en las propuestas dadas y es capaz de ir más allá de los ejemplos trabajados, haciendo inferencias sobre las diferentes formas del verbo.