

Sintaxis paso a paso en Secundaria y Bachillerato: una propuesta didáctica

Juan Carlos Serreta Martín de Vidales

Máster en Formación del Profesorado de

Educación Secundaria y Bachillerato

Especialidad Lengua y Literatura



MÁSTERES
DE LA UAM

2019 – 2020

Facultad de Formación
de Profesorado y Educación



Universidad Autónoma
de Madrid

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLERATO

*Sintaxis paso a paso en Secundaria y Bachillerato: una
propuesta didáctica*

Autor: Juan Carlos Serreta Martín de Vidales

Director: Santiago U. Sánchez Jiménez

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER
Convocatoria ordinaria
Curso: 2019/2020

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, Santiago, por su total predisposición a ayudarme en los momentos en los que no sabía cómo continuar con este trabajo. Gracias por contribuir a mi formación como futuro profesor.

A todos los profesores del IES Dámaso Alonso por abrirme sus puertas y darme la oportunidad de desempeñar mi labor como docente, sobre todo a los del Departamento de Lengua Castellana y Literatura. Gracias, en especial, a mi tutora Cristina por tenderme siempre la mano.

A mi profesora de Lengua Castellana y Literatura, Encarna, del colegio en el que estudié, a quien tanto le debo.

«La educación es nuestro pasaporte para el futuro, porque el mañana pertenece a la gente que se prepara para el hoy».

Malcolm X

Índice

1. Resumen / Abstract	9
2. Introducción	11
2.1. Justificación e interés del tema	11
2.2. Currículo oficial.....	14
2.3. Estructura del trabajo.....	17
3. Estado de la cuestión y fundamentación teórica	17
3.1. La enseñanza de la gramática en L1	17
3.2. ¿Qué gramática llevar al aula?.....	21
3.3. Unidades sintácticas: oración y enunciado	23
3.4. Categorías gramaticales y estructuras sintácticas	26
3.5. Conclusiones.....	28
4. Propuesta didáctica	28
4.1. Contextualización	28
4.2. Objetivos.....	30
4.3. Metodología.....	30
4.4. Contenidos	31
4.5. Materiales y recursos	32
4.6. Secuenciación y desarrollo de las actividades	33
4.6.1. <i>Primero de la ESO</i>	33
4.6.2. <i>Segundo de la ESO</i>	35
4.6.3. <i>Tercero de la ESO</i>	39
4.6.4. <i>Cuarto de la ESO</i>	41
4.6.5. <i>Primero de bachillerato</i>	45
4.6.6. <i>Segundo de bachillerato</i>	49
4.7. Evaluación	52

5. Atención a la Diversidad	53
6. Conclusiones	54
7. Bibliografía	56
8. Anexos	59
8.1. ANEXO 1. CONTENIDOS DE SINTAXIS DEL BLOQUE 3 DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA, EN EL REAL DECRETO 1105/2014, DE 26 DE DICIEMBRE.....	59
8.2. ANEXO 2. CONTENIDOS DE SINTAXIS DEL BLOQUE 3 DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA, EN EL DECRETO 24/2015, DE 14 DE MAYO	63
8.3. ANEXO 3. PERSPECTIVAS DE LA ORACIÓN.....	67
8.4. ANEXO 4. PREGUNTAS DE REPASO – 1º ESO (<i>PLICKERS</i>)	67
8.5. ANEXO 5. TABLA DE CLASES DE PALABRAS	69
8.6. ANEXO 6. EJERCICIOS DE SINTAGMAS.....	69
8.7. ANEXO 7. ESTRUCTURAS DE LOS SINTAGMAS	70
8.8. ANEXO 8. ATRIBUTO, COMPLEMENTOS DIRECTO E INDIRECTO.....	71
8.9. ANEXO 9. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN SIMPLE..	71
8.10. ANEXO 10. COMPLEMENTO AGENTE Y COMPLEMENTO DE RÉGIMEN.....	72
8.11. ANEXO 11. REPASO <i>PLICKERS</i> – 3º ESO	73
8.12. ANEXO 12. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA PARATÁCTICA	75
8.13. ANEXO 13. EJERCICIOS PARA PRACTICAR LA PARATAXIS.....	76
8.14. ANEXO 14. CONMUTACIÓN DE PERIODOS ORACIONALES	76
8.15. ANEXO 15. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA HIPOTÁCTICA (SUBORDINACIÓN SUSTANTIVA).....	77
8.16. ANEXO 16. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA HIPOTÁCTICA (SUBORDINACIÓN DE RELATIVO).....	79
8.17. ANEXO 17. CUESTIONARIO <i>PLICKERS</i> DE ORACIÓN SUBORDINADA SUSTANTIVA Y ORACIÓN DE RELATIVO	81
8.18. ANEXO 18. ACTIVIDADES – TÉCNICA DE LÁPICES AL CENTRO.....	84

8.19. ANEXO 19. EJERCICIOS DE ORACIONES DE INFINITIVO Y PARTICIPIO	86
8.20. ANEXO 20. EJERCICIOS DE REPASO DE ORACIONES DE RELATIVO	86
8.21. ANEXO 21. TABLAS DE REPASO PARA RELLENAR EN PAREJAS.....	86
8.22. ANEXO 22. ORACIONES PARA ANALIZAR ENTRE TODA LA CLASE.....	88
8.23. ANEXO 23. CUESTIONARIO <i>PLICKERS</i> DE SINTAXIS – 1º BACHILLERATO	88
8.24. ANEXO 24. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA HIPOTÁCTICA (SUBORDINACIÓN ADVERBIAL PROPIA)	90
8.25. ANEXO 25. EJERCICIOS DE ORACIONES SUBORDINADAS ADVERBIALES IMPROPIAS	91
8.26. ANEXO 26. REPASO DE ORACIONES ADVERBIALES Y DE GERUNDIO	92
8.27. ANEXO 27. EJERCICIOS PARA PRACTICAR LA ORACIÓN COMPUESTA	93
8.28. ANEXO 28. RÚBRICAS PARA EVALUAR LOS CONTENIDOS.....	93

Índice de figuras

Figura 1. Aspecto de una tarjeta QR de la aplicación	32
Figura 2. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	35
Figura 3. Tipos de oración según su modalidad (elaboración propia).....	37
Figura 4. Mensaje de una persona a su amiga (elaboración propia).....	37
Figura 5. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	38
Figura 6. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	41
Figura 7. Tipos de oraciones compuestas coordinadas (elaboración propia)	42
Figura 8. Claves subordinación sustantiva y de relativo (elaboración propia).....	44
Figura 9. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	45
Figura 10. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	49
Figura 11. Tipos de oraciones subordinadas adverbiales (elaboración propia).....	49
Figura 12. Nexos de las oraciones compuestas subordinadas (elaboración propia). 50	
Figura 13. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia).....	52
Figura 14. Cuadro explicativo (Béguelin, 2000, citado por Milian, 2004)	67

1. Resumen / Abstract

El análisis sintáctico es una de las tareas que presenta más dificultades a los estudiantes. En la Educación Primaria se empiezan a estudiar las categorías gramaticales, pero no es hasta la Educación Secundaria cuando estas clasificaciones toman especial relevancia, especialmente, porque resultan fundamentales para entender el análisis sintáctico que se trata en la Educación Obligatoria y en Bachillerato.

Ello parece justificar que las nociones relacionadas con la sintaxis se aprendan de una manera graduada en ambos niveles educativos. En enseñanza media los análisis sintácticos comienzan con el reconocimiento de las clases de palabras y los sintagmas a que su combinación da lugar (en 1º de la ESO), y finalizan en 2º de bachillerato con la identificación y estructura de las oraciones subordinadas adverbiales. Por ello, en este marco conceptual parece aconsejable que los docentes escalonen el temario adaptando esas nociones al nivel educativo, esto es, aspirar a la coherente gradación de la sintaxis. Los contenidos de 1º de la ESO son fundamentales para entender los de 2º y así habría de ser sucesivamente hasta llegar a 2º de bachillerato.

El objetivo de esta progresión, en esta propuesta, atiende no solo al desarrollo de la competencia lingüística, sino también de la competencia digital. A la hora de abordar estas dos competencias clave y vincularlas con el currículo oficial (objetivos de etapa y objetivos de asignatura) se recurrirá a la metodología del trabajo cooperativo y al uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), en concreto, la aplicación *Plickers*. Esta aplicación permite realizar preguntas tipo test en el aula que nos ayudarán a repasar contenidos y comprobar qué saben los estudiantes y qué necesitan reforzar de una manera lúdica y atractiva.

Palabras clave: Secundaria, Bachillerato, análisis sintáctico, gradación, trabajo cooperativo, TIC.

ABSTRACT

Syntactic analysis is one of the tasks that presents the most difficulties to students. In Primary Education, grammatical categories begin to be studied, but it is not until Middle School when these classifications take on special relevance, especially, because they are essential to understand the syntactic analysis that is dealt with in Middle and High School.

This seems to justify that the knowledge related to syntax is learnt in a progressive way at both levels. In Middle School, the analysis begins with the identification of the types of words and phrases that their combination leads to (1st of Middle School), and ends in the 2nd year of High School with the identification and structure of the adverbial subordinate clauses. For this reason, in this conceptual framework it seems advisable that teachers stagger the program adapting these rudiments to the educational level; this is, aspiring to the coherent gradation of the syntax. The program of 1st of Middle School is needed to understand those of 2nd and so on until reach to 2nd of High School.

The objective of this progression, in this proposal, attends not only to the development of linguistic competence, but also of the digital competence. Dealing with these two key competences and linking them to the official curriculum (stage objectives and subject objectives), the methodology of cooperative work and the use of ICT (Information and Communication Technology) will be used, specifically, the *Plickers* application. This application allows us to ask test questions in the classroom that will help us to revise the topics and what students know and what they need to reinforce in a fun and attractive way.

Key words: Middle School, High School, syntactic analysis, gradation, cooperative work, ICT.

2. Introducción

2.1. Justificación e interés del tema

En nuestra sociedad se cuestiona constantemente el porqué de las cosas. Todo necesita un sentido y una explicación que nos permita entender la finalidad de lo que hacemos y encontrar un razonamiento lógico. Una prueba de esa necesidad de respuesta a los porqués son las aulas de Secundaria y Bachillerato. Los alumnos siempre formulan preguntas como estas: «Profe, ¿y esto para qué sirve?». «Profe, ¿esto para qué me va a servir en la vida?». Estas cuestiones suelen verbalizarse en las clases de Lengua Castellana y Literatura, ya que los alumnos, que tienen el castellano como lengua propia, no entienden a qué obedece el estudio de su lengua materna en profundidad. Lo más sorprendente es la contestación que ofrecen algunos docentes frente a este tipo de preguntas, sobre todo en Bachillerato, alegando que lo que estudian los alumnos les servirá para aprobar la Selectividad (la actual EBAU)¹; como si, en realidad, no hubiese una finalidad de mayor peso.

Curiosamente, estas preguntas se pueden oír en cualquier clase sobre sintaxis. El análisis sintáctico es una de las tareas que más dificultades presentan a los alumnos de Secundaria y Bachillerato, porque no consiguen entender su propósito. Además, si atendemos a las razones que dan los docentes de que esta rama lingüística solo sirve para aprobar la EBAU, fomentaremos aún más el desinterés, la desmotivación y el sinsentido. Llama la atención también que suelen ser los estudiantes de «ciencias» los que se entreguen con más entusiasmo al análisis de las oraciones.

En suma, el pensamiento sobre el análisis sintáctico debe ser totalmente diferente. De acuerdo con esta afirmación, conviene destacar unas palabras de Salvador Gutiérrez Ordóñez en su discurso de ingreso a la Real Academia Española (24 de febrero de 2008), que resalta Ginés Lozano Jaén:

El análisis sintáctico no solo descubre la sorprendente estructura de los enunciados, sino que favorece el desarrollo de la capacidad jerárquica y argumentativa del alumno: cada constituyente (sin que sobre ni falte ninguno) ha de quedar encajado en una malla estructural al tiempo en que se ha de justificar argumentalmente cada decisión. Es un ejercicio que desarrolla, como pocos, la madurez intelectual de los adolescentes (Lozano, 2017, p. 22).

¹ Evaluación del Bachillerato para el Acceso a la Universidad.

En efecto, la sintaxis permite organizar nuestros textos (ya sean orales o escritos) colocando cada constituyente en su lugar exacto para construir un discurso coherente y organizado. Además, aparte de la organización, la sintaxis constituye el esqueleto de la lengua, ya que necesariamente se han de recoger elementos propios de la morfología y atender a cuestiones propias del significado de las palabras (semántica) o del contexto e intenciones comunicativas (pragmática).

La sintaxis (la combinación de las palabras) resulta, por tanto, crucial para entender cómo se organizan las partes de una oración. Además, es una disciplina de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura que se estudia de manera constante, durante seis cursos: cuatro de Educación Secundaria Obligatoria y dos de Bachillerato. Por esta razón, centraremos el trabajo en investigar sobre cómo pueden impartirse los conocimientos en cada curso graduando los contenidos, así como los procesos y las estrategias para reconocer determinadas estructuras e identificar funciones sintácticas.

El motivo por el que he seleccionado este tema para investigar encuentra su origen en mi propia experiencia. En mi etapa de formación como estudiante era incapaz de entender el análisis sintáctico: no sabía qué sentido tenía analizar una oración. Muchos de mis compañeros se encontraban en la misma tesitura que yo y comentaban que las clases de lengua, en general, no servían para nada; eran una pérdida de tiempo. Esto coincide con lo que expone Quilis *et al* (1971), cuya opinión comparto actualmente:

Se suele pensar, equivocadamente, que la posesión de la lengua materna es suficiente para su uso, y que ello nos debería eximir de su estudio teórico: unos cuantos ejercicios prácticos podrían ser suficientes. Pero, por el contrario, opinamos que un conocimiento teórico es indispensable para conseguir el dominio de la lengua, dominio que, además, es imprescindible cuando se accede a la Universidad, [...] sin un conocimiento profundo de esta materia mal se pueden comprender muchas cosas, y peor se pueden expresar. (Quilis *et al.*, 1971, p. 7, citado en Mantecón y Zaragoza, 1998, p. 16).

No obstante, gracias a mi profesora de Secundaria y Bachillerato encontré el sentido de los análisis sintácticos hasta el punto de llegar a convertirse en el objeto de investigación de este TFM: cómo acercar la sintaxis a los alumnos para despertar su curiosidad, para que no rechacen la oportunidad de adquirir ese conocimiento.

Por esta razón, el objetivo fundamental de este trabajo radica en prestar atención a la enseñanza graduada del análisis sintáctico en las aulas partiendo de la reflexión. A raíz de esta reflexión, también es interesante fomentar el interés de los alumnos dentro de este ámbito tan poco amigable para los estudiantes.

Para impartir este contenido a los alumnos de una manera lúdica nos ayudaremos de las nuevas tecnologías (dado que estamos inmersos en la era de la comunicación digital) y del trabajo cooperativo. El objetivo pretende fomentar la participación en el aula, asentar los conocimientos y captar más fácilmente la atención de los estudiantes. No obstante, la figura del docente sigue siendo esencial ya que, además de los recursos tecnológicos, es imprescindible que el profesor despliegue estrategias coherentes y flexibles a la hora de abordar el análisis sintáctico para evitar dos cuestiones: a) que los ejercicios realizados en clase se conviertan en una rutina irreflexiva y b) que el resultado de los análisis esté desenfocado o sea erróneo. El principal objetivo es que los alumnos reflexionen sobre las construcciones sintácticas y puedan sacar sus propias conclusiones. Estos recursos tecnológicos me han servido en la situación de emergencia provocada por el coronavirus. Como se comentará más adelante, he tenido oportunidad (y la necesidad) de aplicar esta dinámica de enseñanza con mis estudiantes en las prácticas del módulo específico.

Como recurso tecnológico utilizaremos la aplicación llamada *Plickers*, con la que podemos realizar cuestionarios y actividades de aula de un modo distinto a la enseñanza tradicional. Esta herramienta tecnológica nos permitirá acercar el conocimiento (y la reflexión) de la lengua materna² de una manera lúdica sin olvidar el objetivo principal: comprender y reflexionar sobre aquello que se trabaja (la sintaxis).

Para estudiar la gradación de los contenidos y elaborar las propuestas de actividades me basaré en tres fuentes: a) mi experiencia como docente en prácticas en el IES Dámaso Alonso, b) mis conocimientos como graduado en Estudios Hispánicos y c) el diseño del currículo de la asignatura en las dos etapas: ESO y Bachillerato. En este instituto pude impartir varias clases a alumnos comprendidos entre 2º de la ESO y 1º de bachillerato. Este contacto real (y virtual) con las aulas me ha ayudado a orientar el planteamiento del trabajo y a ser consciente de los contenidos gramaticales y sintácticos que han de adquirir los estudiantes según el nivel educativo. Sin embargo, con el fin de disponer del panorama completo, ampliaré el marco a 1º de la ESO y a 2º de bachillerato para abordar la sintaxis en su totalidad.

² Hemos de tener en cuenta qué posibilidad existe de que haya estudiantes que no tienen el español como primera lengua (colectivos de inmigrantes, por ejemplo) y estudiantes que manejan, además del español, otras lenguas (como sucede en las autonomías con lenguas cooficiales).

2.2. Currículo oficial

Hasta ahora se ha aludido a la intención de graduar los contenidos propios de la sintaxis. Por ello, conviene estudiar cómo contempla el currículo³ el análisis sintáctico en los distintos niveles de Secundaria y Bachillerato. De esta manera, tendremos una idea más clara de cómo estructurar y secuenciar los contenidos que han de impartirse a los alumnos.

Empezando por el primer ciclo, observamos que los alumnos deben ser capaces de reconocer los distintos sintagmas en las oraciones, al igual que deben identificar el núcleo sintagmático y distinguirlo de palabras que lo acompañan. Sin embargo, para reconocer el elemento que da nombre al sintagma es necesario diferenciar las categorías gramaticales. Cabe destacar que en ocasiones no es tan fácil identificarlas: algunas palabras son transversales categorialmente (*qué, mucho*) y otras se asemejan (*lejos* –adverbio–, *lejano* –adjetivo–). Por otro lado, también les corresponde a estos estudiantes reconocer y clasificar los distintos complementos argumentales y adjuntos, esto es, los complementos que pueden acompañar al verbo⁴.

Como vemos, según el Decreto 24/2015, de 14 de mayo, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria⁵, en el primer ciclo partimos de las categorías gramaticales (también llamadas clases de palabras) en 1º de la ESO para tratar los sintagmas. Posteriormente, establecemos la estructura oracional en torno al significado del núcleo verbal para dar cuenta de los constituyentes inmediatos (sujeto y predicado) y de las funciones sintácticas oracionales. Dicho de otro modo, desde las palabras avanzamos hasta llegar a la oración simple.

Esta progresión de la palabra a la oración simple nos permite introducir la oración compuesta y compleja (también llamada subordinada) en el segundo ciclo de Secundaria. En este caso hablamos de parataxis (yuxtaposición y coordinación) e hipotaxis (subordinación). Asimismo, dentro de las oraciones subordinadas es interesante atender a las sustantivas y a las de relativo; excluyendo las adverbiales, donde se suele establecer una distinción entre propias (propiedades adverbiales) e impropias (que propiamente no equivalen a adverbios).

³ Véase anexo 1.

⁴ Complemento directo, complemento indirecto, atributo, complemento predicativo, complemento del nombre (adyacente y aposición), complemento del adjetivo, complemento del adverbio, complementos circunstanciales, complemento agente y complemento de régimen.

⁵ Véase anexo 2.

En 1º de bachillerato los alumnos deben ser capaces de incluir este tipo de oraciones en sus escritos y, además, en el currículo se asumen todos los contenidos abordados en niveles inferiores y se incide en la tipología de las oraciones subordinadas, aunque no se presta excesiva atención a las impropias. Estas últimas se analizan de manera global en 2º de bachillerato bajo la premisa «reconoce las diferentes estructuras sintácticas explicando la relación funcional y de significado que se establecen con el verbo de la oración principal» (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, p. 377).

La diferencia que se establece entre la enseñanza de la sintaxis en la Educación Secundaria y el Bachillerato está marcada no solo por los contenidos que se imparten, sino también por la manera como se enfocan estos. En la ESO nos encontramos ante una sintaxis basada en el reconocimiento de las oraciones, y la distinción de las formas y funciones de los sintagmas que conforman dichas oraciones. Sin embargo, en Bachillerato el análisis sintáctico parece integrarse con más claridad en los procesos de análisis del discurso (en su dimensión de comprensión lectora) o en los procesos de composición textual (en su dimensión de desarrollo de la escritura). En suma, la sintaxis de Bachillerato está enfocada al contexto, es decir, a la conciencia pragmática⁶.

No obstante, por lo que se puede comprobar en la mayoría de los centros educativos, los alumnos presentan carencias en el análisis sintáctico y esto supone que no asocien el contenido nuevo con lo que ya han aprendido, porque sus conocimientos sobre la disciplina no están asentados en una base lo suficientemente sólida como para asimilar los nuevos contenidos. Esto ocurre, sobre todo, al comenzar con el estudio de la oración compuesta. Esta podría ser una de las principales razones por las que los estudiantes no son capaces de desarrollar una reflexión metalingüística en el nivel sintáctico que les ayude a construir de manera coherente sus textos escritos y, también, les permita desarrollar ciertas estrategias sintácticas de comprensión lectora. Al no comprender los procesos sintácticos, no son capaces de trasladar la idea a la expresión ni la expresión a la idea.

⁶ En principio, la mayor complejidad sintáctica de la hipotaxis (o subordinación), que se aborda en cursos superiores, habría de relacionarse con una mayor exigencia en la comprensión de textos (competencia en la comprensión lectora) y una mayor dificultad en el proceso de construcción de textos (competencia en la escritura).

Uno de los ámbitos competenciales que se tratará con este trabajo es la competencia lingüística (o comunicativa)⁷. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en el artículo 2, define competencias como «capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos» (p. 172). De esta manera, a los estudiantes se les ha de proporcionar estrategias para que sean capaces de integrar todo lo aprendido durante su etapa educativa y, además, para formarse como ciudadanos capacitados para resolver problemas. Una competencia es, por tanto, un conocimiento complejo e integrado donde pueden reconocerse tres componentes: *saber*, *saber hacer* y *saber ser*. En el caso de la competencia lingüística (comunicativa), el componente del *saber* nos permite ampliar nuestro vocabulario, conocer la gramática, los tipos de interacción verbal, las principales características de los distintos estilos y registros de la lengua y la diversidad del lenguaje. Por su parte, el *saber hacer*, nos permite emplear la lengua para expresarnos correctamente tanto de forma oral como escrita y comprender los tipos de textos (narrativo, descriptivo, instructivo, expositivo, argumentativo, periodístico, literario, científico, jurídico, etc.). En última instancia, encontramos el *saber ser* que nos permite destacar la importancia del diálogo para comunicarnos con los demás y favorecer el interés por la interacción⁸ (AulaPlaneta, 2015).

Esto nos posibilita alcanzar varios objetivos de etapa planteados en la Educación Secundaria Obligatoria, tal y como expone el Real Decreto 1105/2014 mencionado anteriormente, en el artículo 11 (p. 177):

- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

⁷ «Se plantea como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como del escrito [...] centrándola en escuchar y hablar, leer y escribir de forma competente» (Reyzábal, 2012, p. 68).

⁸ Gracias al trabajo cooperativo podremos expresar al máximo el *saber ser* en el aula.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

2.3. Estructura del trabajo

Tras la justificación de esta propuesta y la presentación de los elementos del currículo que se toman en consideración, se pasará a presentar un apartado donde se da cuenta del marco teórico en que se contextualiza esta, y se explica la propuesta didáctica (prestando especial atención a la metodología de su puesta en práctica) adaptada a cada nivel educativo, es decir, desde 1º de la ESO hasta 2º de bachillerato.

Cabe decir que esta propuesta (este proyecto didáctico) no se ha podido poner en práctica en su totalidad, debido a la crisis sanitaria mundial provocada por la COVID-19 que obligó a clausurar los centros educativos. La propuesta contará con distintos apartados: contextualización, objetivos, metodología, contenidos, objetos didácticos, secuenciación y desarrollo de las actividades, evaluación y atención a la diversidad. Asimismo, se establecerá una distinción entre los cursos de Secundaria y Bachillerato.

Esta propuesta, además, se acompañará de una serie de anexos en los que se proporcionarán cuestionarios realizados a través de la aplicación *Plickers*, y esquemas facilitados a los alumnos de los pasos para analizar oraciones sintácticas; así como las actividades planteadas.

3. Estado de la cuestión y fundamentación teórica

3.1. La enseñanza de la gramática en L1

A lo largo de toda nuestra etapa educativa estamos aprendiendo constantemente a usar nuestra lengua materna en distintas situaciones comunicativas y conforme a diferentes prácticas discursivas. Uno de los problemas que se plantean cuando reflexionamos sobre esta afirmación es cómo podemos, sin olvidar estos objetivos primordiales, enseñar la gramática a los estudiantes, haciendo que esta enseñanza sea útil para hablar/escuchar (bloque 1) y leer/escribir (bloque 2). En la mayoría de las ocasiones se recurre, en la enseñanza de la gramática, al método tradicional, caracterizado por la diferencia de roles

entre el docente y el alumno. En este caso, «el alumno es un receptor pasivo de la información, mientras que todo el proceso educativo recae en el profesor» (Rovira, s.f.).

De este modo, no es extraño encontrarnos con clases en las que los docentes explican el temario y los estudiantes se limitan a copiar en el cuaderno la lección impartida. Esto podría ser, por lo general, una clase tradicional de sintaxis que no da buenos resultados debido a varias razones: a) la terminología empleada con la que, tal vez, no estén familiarizados los estudiantes⁹, b) el poco interés de los alumnos y c) el automatismo en la resolución de los ejercicios que conlleva a una vaga reflexión.

En su artículo, Milian (2004) mantiene que los contenidos teóricos que reciben los alumnos de esta manera (tradicional y deductiva) no contribuyen a construir un pensamiento organizado de la lengua materna, ni un conocimiento compartido entre ellos. No obstante, la autora demuestra que los alumnos sí son capaces, por ejemplo, de utilizar un metalenguaje gramatical que les permite adoptar un vocabulario técnico exigido por el currículo oficial.

Llegados a este punto, es conveniente dedicar unas líneas al *saber gramatical* del que disponen los hablantes. Este saber gramatical recae sobre el conocimiento de la función de las expresiones lingüísticas y su control¹⁰ (Milian, 2004). Ahora bien, la enseñanza de la gramática en las aulas va más allá porque se busca la explicación de manera clara acerca de estos usos lingüísticos. En este caso, después de ampliar el saber gramatical, podremos conseguir un manejo más competente de la lengua.

Las personas que hablan una lengua, ya sea materna o no, utilizan la gramática de esa lengua para comunicarse. El *Diccionario de la lengua española* (2014) define *gramática* de esta forma: «parte de la lingüística que estudia los elementos de una lengua, así como la forma en que estos se organizan y se combinan». En consecuencia, todos los hablantes

⁹ La terminología suele ser una discusión frecuente en los departamentos de Lengua. En este sentido, puede contribuir a la unificación de términos y conceptos el *Glosario de términos gramaticales* (2019), publicado por la RAE y ASALE.

¹⁰ Los hablantes de una lengua combinan los elementos lingüísticos de acuerdo con las reglas de funcionamiento del sistema de esa lengua. Además, son capaces de controlar estas reglas de funcionamiento en sus propias producciones y también en las de los demás. Por ello, los hablantes son conscientes de los errores que cometen a la hora de comunicarse (Milian, 2004). Esto es un conocimiento implícito que poseen las personas de su lengua materna, es decir, el *saber gramatical*. Sin embargo, por regla general, este conocimiento de la gramática no posibilita a los hablantes reflexionar sobre el porqué de estos errores y subsanarlos en las prácticas discursivas formales. Por esta razón, es necesaria la enseñanza de la gramática en las aulas.

de una lengua combinan los elementos lingüísticos para construir oraciones (o enunciados) que conformen sus discursos –ya sean orales o escritos¹¹–.

Pero, al hilo de lo que expone Fontich (2013), conocer la lengua no implica saber hacer uso de ella. Sin embargo, ¿saber lengua conlleva conocer el uso de la gramática? Las investigaciones apuntan a que los hablantes no disponen de un conocimiento sistematizado del sistema que se desprende de la lengua. Es por esto por lo que los usuarios de un idioma no son capaces de emplear el metalenguaje a la hora de explicar el uso de la gramática en contextos formales. También, se añade que el conocimiento de esta gramática no garantiza el saber usar la lengua (Ribas, Milian, Guasch y Camps, 2002; Camps, 1998, Trévis, 2010; Camps, 2010a, citados por Fontich, 2013).

La gramática resulta esencial para nuestro día a día. En primer lugar, es fundamental para la elaboración de textos orales y escritos en primeras lenguas, especialmente, cuando se trata de textos formales, que requieren una planificación metalingüística en la elocución (se habla mientras se está pensando). En segundo lugar, el conocimiento gramatical nos permite aprender otros idiomas gracias a la interlengua¹² y el contraste interlingüístico que se establecen entre las lenguas que ya conocemos. En tercer lugar, la gramática nos ayuda con la ortografía y los aspectos normativos ligados a la oración y a la relación de palabras en el texto. Y, en cuarto lugar, nos sirve para dar cuenta de la cultura general que debemos esperar de cualquier ciudadano escolarizado y de profesionales no directamente relacionados con la lengua que «deberán manejar diccionarios, traductores o libros de estilo» (Fontich, 2013, p. 2). En consecuencia, la

¹¹ Conviene distinguir los conceptos *gramaticalidad*, *corrección*, *adecuación* y *aceptabilidad*. El primer término alude a «una noción abstracta relacionada con la definición del concepto de gramática» (Llisterri, 2020), determinada en función de la competencia lingüística del hablante. El término *corrección* se relaciona a la normativa elaborada por una institución y establecida por una lengua (en el caso del español, se reconoce, por lo general, esa autoridad a la Real Academia y a la Asociación de Academias de la Lengua Española). Por su parte, el concepto de *adecuación* responde a la propiedad de cualquier texto con ciertas reglas relacionadas con el ámbito del discurso y, sobre todo, con el tipo de público al que se dirige el texto. En este sentido, «nos referimos a la posibilidad que tiene el hablante, al momento de hacer uso de la lengua según cada situación, de seleccionar una serie de opciones (léxicas, morfosintácticas, fonológicas)» (Martínez y Monteresin, 2019, p. 8). No es igual un texto dirigido a un público infantil que un texto dirigido a una comunidad universitaria. Finalmente, la noción de *aceptabilidad* se relaciona con la actuación lingüística y la capacidad para comprender un texto, esto es, puede ser gramatical, pero inaceptable en el contexto de una determinada situación comunicativa (Llisterri, 2020): *En Semana Santa, yo y tus amigos nos iremos a Cullera* es un enunciado gramatical y aceptable, aunque incorrecto o inadecuado y, por su parte, *He cocinado el plato que me enseñaste que dijiste que querías que te preparase* es gramatical (está bien formado), pero inaceptable (porque empieza a ser difícil de entender para el receptor).

¹² Cuando aprendemos una lengua distinta a la L1 llevamos a cabo procesos gramaticales y los relacionamos con aquellos idiomas que ya conocemos, dando lugar a la *interlengua*. Esto es, «el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje» (Arjonilla *et al.*, 2008).

enseñanza de la gramática en las aulas debe ser esencial para familiarizarse con la lengua materna.

Ahora bien, siguiendo el planteamiento de Fontich (2013), los estudiantes que aprenden gramática desarrollan una mezcla de saberes intuitivos y escolares que no les permite sistematizar los aprendizajes de esta gramática (Durán, 2009). En este sentido, en el currículo oficial se propone un acercamiento a los conocimientos que favorezca la reflexión, es decir, aprender a aprender:

[L]a competencia de aprender a aprender requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje. La competencia de aprender a aprender desemboca en un aprendizaje cada vez más eficaz y autónomo [...]. Esta competencia incluye una serie de conocimientos y destrezas que requieren la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje. Así, los procesos de conocimiento se convierten en objeto del conocimiento y, además, hay que aprender a ejecutarlos adecuadamente. (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, p. 6997).

Por regla general, la sintaxis se enseña a través de una metodología ligada a su propia concepción, es decir, «categorial, de dependencia, jerárquica y recursiva» (Charolles y Combettes, 2004, citados por Durán, 2009). Esto explica por qué los alumnos son capaces de identificar la forma o la función de un periodo oracional, pero no saben argumentar su respuesta, no saben decir por qué. El análisis sintáctico no debe reducirse únicamente a la identificación de los elementos. Es más, ha de propiciarse la reflexión y la concreción de ese saber gramatical en la escritura y en la comprensión de textos (*saber hacer gramatical*). Por esta razón, es conveniente enfocar la gramática desde un punto de vista dinámico activando el conocimiento gramatical y el conocimiento de la gramática en el uso lingüístico.

Si la gramática no se enseña conforme a esa dinámica integradora de conocimiento gramatical en contextos de uso, como advierten Milian y Camps (2006, p. 28), los saberes sobre la lengua a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria «son unos conocimientos inertes aptos [...] o bien para ser repetidos [...] o bien para ser usados como instrumentos mecánicos que sirvan para resolver los problemas planteados». Estas prácticas rutinarias derivan en la irreflexión de los alumnos debido a que la gramática:

[g]eneralmente se realiza *explicando* y *aplicando* unos saberes elaborados al margen del aula y al margen de los alumnos, y a menudo *complicando* el acceso a estos saberes a partir de un sistema de análisis y un sistema terminológico –el metalenguaje– que impide [...] dar sentido al aprendizaje. (Milian y Camps, 2006, p. 29).

Para entender la gramática debemos centrarnos en la actividad metalingüística, en otras palabras, en reconocer cómo es nuestra lengua y cómo funciona. Esto, tal y como afirma Camps (2000, citado por Zayas, 2006, p. 72), no se puede desligar del aprendizaje de la lengua. Es por ello por lo que este enfoque metalingüístico obliga a resolver los problemas según los distintos niveles de concreción curricular (Zayas, 2006, p. 72), es decir, plantearse sobre qué necesita reflexionar un alumno atendiendo al curso en el que se encuentra (conocimiento gradual de la sintaxis). En consecuencia, es imprescindible profundizar sobre la gramática en las aulas más allá del mero conocimiento de contenidos gramaticales por parte de los estudiantes. En el currículo oficial, se da cuenta de ello con la siguiente indicación:

La reflexión metalingüística está integrada en la actividad verbal y en todos los niveles: discursivo, textual y oracional, e interviene en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y la lengua escrita a través de las diferentes fases de producción: planificación, textualización y revisión, lo que aportará al alumnado los mecanismos necesarios para el conocimiento activo y autónomo de su propia lengua a lo largo de la vida. (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, pp. 358-359).

3.2. ¿Qué gramática llevar al aula?

Para reforzar la actividad metalingüística comentada consideramos que la gramática que mejor se ajusta a este planteamiento no puede reducirse a discriminar las unidades lingüísticas, sino que ha de aspirar a demostrar para qué sirven en un determinado texto o discurso y cómo se utilizan en los diferentes usos sociales de la lengua. En este sentido, conviene recurrir a la gramática pedagógica (Zayas, 2004).

Como apunta Castellá (2004, citado por Zayas, 2004, p. 18), una gramática pedagógica debe centrarse en el uso que responda a la pregunta: «¿qué tiene que saber un ciudadano adulto sobre su lengua para poder usarla con éxito?». En cuanto a la sintaxis, los alumnos deben adquirir el conocimiento de la norma (y del sistema) gramatical y adquirir un metalenguaje, esto es, hablar de aspectos propios de una lengua o describirla. No obstante, todo ello debe repercutir en la consecución de textos que permitan una

comunicación más eficaz por parte del hablante (escritor) y una habilidad más desarrollada para inferir contenidos por parte del oyente (lector).

Para conseguir que los estudiantes entiendan lo que están estudiando deben tener una capacidad metalingüística suficientemente desarrollada como para reflexionar sobre el uso de la lengua. En este sentido, recae en el docente toda la responsabilidad de diseñar actividades que inviten al desarrollo de este pensamiento metalingüístico en función del nivel en el que se encuentre el discente. Nuestra intención, por tanto, es evitar incurrir en los defectos de esa metodología tradicional a la que aluden Milian y Camps (2006).

Al hablar de *gramática pedagógica* se infiere que existen otros tipos de gramática. Por ello, dedicaremos unas líneas a explicar las distintas teorías existentes en la manera de entender la gramática. López García (2000, citado por Gaiser, 2011) sostiene que la gramática está condicionada por las diversas escuelas lingüísticas con sus distintos modelos. Por esta razón, la gramática se puede entender desde una multitud de posturas: *normativa o tradicional, descriptiva, formal, funcional, generativa, cognitiva y pragmática*. A continuación, vamos a definir brevemente las teorías lingüísticas¹³. La gramática tradicional regula el empleo de una lengua, en este caso, «la lengua “general”» (Gaiser, 2011, p. 91) cuya finalidad reside en escribir y hablar bien un idioma. Por su parte, la gramática estructural se centra en describir la lengua apartando la norma: el objetivo es la descripción del idioma. En cuanto a la gramática generativa, tiene como finalidad «explicar la forma y el significado de las expresiones lingüísticas de las lenguas particulares» (Gaiser, 2011, p. 99). En este sentido, se pretende llegar a una gramática universal, común a todas las lenguas existentes. Hablando de la gramática funcional, como desarrolla Gaiser (2011), tiene como objetivo explorar el uso del lenguaje entre la lengua y el contexto social, sus vínculos dialécticos y sus influencias. Nos encontramos, en este caso, ante un uso pragmático del idioma. Finalmente, la gramática cognitiva nos presenta una lengua como el conjunto de «procesos mentales y estrategias relacionadas con los procesos de producción y recepción verbal que se activan en cada instancia comunicativa y que se elaboran, mantienen y cambian al compás de las necesidades que dicta el uso del lenguaje» (Gaiser, 2011, p. 107). De esta manera, la gramática permite a los hablantes recurrir a unidades lingüísticas cada vez que la interacción verbal lo requiera.

¹³ Gramática tradicional-normativa, gramática estructural, gramática generativista, gramática funcional y gramática cognitiva.

En consecuencia, a partir de todas las gramáticas expuestas, la enseñanza de la sintaxis en el aula que proponemos partirá de nociones gramaticales tradicionales, aunque desde los postulados de una metodología moderna. Asimismo, nos ayudaremos de una gramática pedagógica con la finalidad de conseguir dos objetivos: a) interiorizar mejor los conocimientos asentados y b) reforzar el saber gramatical implícito que poseen los estudiantes y ampliar y ser conscientes del uso metalingüístico del lenguaje.

3.3. Unidades sintácticas: oración y enunciado

A principios del siglo XVIII ya se tenía una noción sobre el concepto de oración. Según Séguin (1993, citado por Milian, 2004) este asentamiento del concepto de oración respondía a una voluntad de racionalizar la actividad discursiva, junto con el interés por la generalización de la enseñanza del lenguaje escrito. No obstante, como resultado de la relación con la reflexión lingüística del siglo XX, la oración se centra (se ubica) en el discurso. Además, se le concede más importancia al orden de la *proposición* caracterizado por un sujeto y un predicado. En relación con este último término, las gramáticas tradicionales lo equiparaban con las oraciones, pero lo más adecuado sería señalar que la *proposición* no tiene sentido completo al tratarse de un elemento de la oración (Lozano, 2017, p. 29).

En *Fundamentos de lingüística* (2001) de Simone se habla de *cláusula*, que es un término que a veces ha sustituido a *proposición* o a *oración*. Esta noción sirve, sobre todo, «para dar una denominación a las numerosas clases de ‘frases dependientes’ en sentido propio» (Simone, 2001, p. 190).

Con la evolución de las teorías gramaticales, la noción de *oración* se ha definido a partir de distintas perspectivas, como se puede apreciar en la tabla correspondiente al anexo 3. Esto nos alerta de la complejidad que presenta esta palabra y, por tanto, de su dificultad a la hora de encontrar una definición de consenso. Esta dificultad se suple con los términos *oración* y *enunciado* (Milian, 2004). Sin embargo, estas dos nociones entraron en conflicto entre los gramáticos a favor del criterio semántico frente a los gramáticos posicionados a favor del criterio sintáctico para explicar la oración.

La RAE/ASALE (2019) en su *Glosario de términos gramaticales* define *enunciado* como «[u]nidad mínima de discurso con capacidad comunicativa, formada por una secuencia lingüística con sentido completo, con independencia sintáctica y pautas

prosódicas propias»¹⁴ (p. 121). Y, en cuanto a la *oración*, presenta la siguiente definición: «[e]structura de predicación en la que se pone en relación un sujeto [...] con un predicado»¹⁵ (p. 193).

Cabe resaltar la idea de que el término *enunciado* engloba más construcciones que la palabra *oración*. En este segundo caso debe aparecer un verbo. Así pues, la construcción (1a) se correspondería con un enunciado, frente a (1b), propia de una oración.

- (1) a. ¡Cuánta gente!
- b. ¡Cuánta gente hay en el centro comercial!
- c. Se lo prometí.¹⁶

No obstante, Milian (2004) expone que algunas construcciones formadas por un verbo como (1c) necesitan un contexto para poderse comprender (tiene que ver con las explicaturas en pragmática: *¿a quién le prometí?; ¿qué le prometí?*). Esto refleja la complejidad sobre la que parte la sintaxis. En las aulas se tratan estos conceptos como si la diferencia entre ambos fuera muy notoria, pero acabamos de comprobar que el ámbito de las definiciones de estos términos se superpone y, por tanto, no resulta fácil definir *oración* y *enunciado*.

En palabras de Lozano (2017, p. 27), «[n]o hay unanimidad entre los autores a la hora de definir ambos conceptos, si bien cualquier postura que se adopte es válida para describir sintácticamente los periodos oracionales». El mismo autor presenta las clasificaciones de los enunciados en dos tipos: por un lado, los enunciados oracionales (la estructura consta de una o varias oraciones: *Hacer deporte es sinónimo de vitalidad*) y, por otro lado, los no oracionales (la palabra o las palabras no constituyen una oración: *¡Qué bueno!*).

La oración, por tanto, es una parte del discurso que gira en torno a un sujeto y a un predicado o a un sintagma nominal y a un sintagma verbal. Además, Milian (2004) y Lozano (2017) coinciden en que para algunos lingüistas la oración tiene sentido completo. A diferencia de los enunciados, en la oración, los sintagmas realizan sus funciones tanto sintácticas como semánticas y pragmáticas.

La concepción de la sintaxis se asocia, también, con el estudio de la semántica y la pragmática. La relación de dependencia que se establecen entre los elementos que se

¹⁴ Tiene (sentido completo) valor en sí mismo dentro del discurso (suficiencia pragmática); es una unidad pragmática, es decir, un fragmento de discurso con valor comunicativo.

¹⁵ Posee significado completo y estructuralmente se acomoda a dos constituyentes (es una estructura sintáctica: SN + SV).

¹⁶ En un contexto los tres son enunciados, pero (1a) es un fragmento (un enunciado no oracional).

combinan responde a un criterio semántico (ya que las palabras aportan un significado). Además, estos elementos, en una oración, se agrupan en torno a un verbo con el que establecen una mayor o menor dependencia semántica, esto es, los argumentos o papeles semánticos del verbo. Como expone Milian (2004), el verbo *ir*, con significado de desplazamiento¹⁷, requiere dos argumentos para alcanzar el sentido pleno: un sujeto agente (quién va) y un complemento circunstancial de lugar o meta del movimiento (a dónde va): *Juan fue al cine con su amigo*. *Con su amigo* es un complemento que no está exigido por el verbo; se puede elidir y la oración seguiría manteniendo el significado básico del movimiento del verbo *ir*. Por el contrario, *Juan* o *al cine* son argumentos exigidos por el verbo y deben aparecer obligatoriamente.

Por otro lado, la oración posee una estructura informativa: la información que aparece al principio se considera el *tema*, a la que se le añade algo nuevo, es decir, el *rema*¹⁸. Esta dualidad entre los dos términos es lo que Bernárdez (1996, citado por Zayas, 2004, p. 25) considera como principio estratégico alegando que «la primera posición se reserva a aquel elemento sobre el cual se va a organizar el resto del mensaje». Este principio estratégico se refiere a la relación que mantienen las funciones informativas *tema* y *rema* con las funciones sintácticas *sujeto* y *predicado*, como vemos en (2). Aunque, al elaborar un texto, no siempre nos encontramos con esta relación, ya que el sujeto puede estar pospuesto, tal y como aparece en (3).

(2) a. Andrés estaba comiendo en el parque.

b. Los niños jugaban en el parque.

(3) a. Andrés estaba comiendo en el parque. En el parque los niños jugaban...

b. Andrés estaba comiendo en el parque. Allí, los niños jugaban...

Como explica Zayas (2004), las oraciones de (2) constituyen dos construcciones independientes enlazadas por el complemento circunstancial *en el parque*. Sin embargo, al unir estas dos oraciones, como vemos en (3), el sujeto de una de ellas se ha pospuesto y no sigue el principio estratégico mencionado anteriormente: en (3a) y en (3b) la información conocida (el *tema*) es el circunstancial (*en el parque*). Esto nos sirve para mostrar a los alumnos la capacidad de organizar su discurso según sus necesidades

¹⁷ Podemos encontrar, claro está, una red argumental totalmente distinta y, en consecuencia, el significado del verbo es también diferente: *¿Cómo vas? Voy mejor*.

¹⁸ En Gutiérrez (2014) se analizan las funciones informativas dentro del ámbito oracional.

comunicativas y, en relación con esto, elegir el proceso gramatical más adecuado para ello.

Ahora bien, para que los alumnos puedan llevar a cabo estas estrategias a la hora de ordenar su discurso oral o escrito, deben conocer los procedimientos sintácticos que intervienen en dichas estrategias. Entre estos procedimientos, que se explicarán más adelante, encontramos mecanismos de composición oracional mediante la transformación de oraciones simples a compuestas, procedimientos de sustitución para evitar repeticiones y la sustitución de una oración compuesta por un sintagma equivalente (Zayas, 2004).

3.4. Categorías gramaticales y estructuras sintácticas

En párrafos anteriores se ha destacado la idea de que la sintaxis es imprescindible para entender cómo se organizan las partes de una oración y cómo se combinan las palabras entre sí, dentro de la oración. En este caso, como expone Sánchez (2018, p. 62), el nivel lingüístico sería oracional e, incluso, si nos referimos a la relación entre oraciones, textual¹⁹. Asimismo, se ha destacado también la idea de que los hablantes de una lengua poseen una gramática implícita que les permite organizar sus discursos gracias a la combinación de estructuras sintácticas.

Para entender cómo se combinan estas palabras conviene atender primero a su tipología. La *Nueva gramática de la lengua española* (RAE/ASALE, 2009, p. 10) define las categorías gramaticales como «los paradigmas [...] que estas forman en función de sus propiedades combinatorias y de las informaciones morfológicas que aceptan». Los tipos de palabras que encontramos son estos: sustantivos, adjetivos, verbos, determinantes, pronombres, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones²⁰. Estas nociones se pueden explicar desde cuatro criterios distintos:

Desde el punto de vista morfológico, las palabras pueden ser variables (sustantivos o adjetivos) e invariables (adverbios o preposiciones). Atendiendo a la fonología, las palabras pueden ser tónicas (sustantivos, verbos o adverbios) o átonas (los artículos o los

¹⁹ En este nivel de combinación de oraciones / enunciados en el texto o discurso se ubicarían las partículas discursivas, especialmente los que funcionan como conectores. Un ejemplo de ello podría ser el conector aditivo *además*, que necesariamente une dos unidades discursivas. Tal y como se define en el *Diccionario de Partículas Discursivas del Español*, *además* «[p]resenta el miembro del discurso en el que se encuentra como un nuevo argumento que se añade a otro previo. Ambos son argumentos a favor de una misma conclusión, expresa o sobreentendida. La suma o adición de estos argumentos tiene más fuerza argumentativa que el primero en solitario» (Briz, Pons, y Portolés, 2008).

²⁰ Las interjecciones pueden funcionar como enunciados, ya que por sí mismas tienen valor comunicativo.

pronombres átonos *me, te*, etc.). En cuanto a la semántica, las palabras se pueden clasificar como léxicas (sustantivos, verbos o adjetivos) o gramaticales (preposiciones o conjunciones). Y, finalmente, considerando su carácter sintáctico, las palabras se pueden clasificar según su comportamiento y el modo en que se combinan: una preposición precede al grupo de palabras que modifica y un artículo antecede a un sustantivo al que modifica (Sánchez, 2018, p. 61).

Estas palabras, como ya sabemos, tienen la posibilidad de combinarse entre sí y formar unidades más amplias (sintagmas o grupos de palabras) que se configuran de manera jerárquica. Los sintagmas pueden estar integrados por una palabra o por un grupo de palabras que se organizan en torno a un núcleo. Este núcleo es la palabra más relevante, encargada de caracterizar al sintagma por el tipo de construcción. Los tipos de sintagmas que existen, de acuerdo con su núcleo son los siguientes: sintagma nominal (*un gato gris*), sintagma adjetival (*cansado de madrugar*), sintagma verbal (*escribió su libro en dos meses*), sintagma adverbial (*lejos de ti*) y sintagma preposicional²¹ (*en el parque*).

Como explica Sánchez (2018), por encima de estas unidades sintagmáticas se encuentra la estructura oracional formada por dos constituyentes inmediatos, tal y como se consideran en la tradición de la gramática generativa: el sintagma nominal y el sintagma verbal cuyos núcleos concuerdan en persona y número. Por lo tanto, nos encontramos ante un sujeto (SN) y un predicado (SV). Dentro de estas unidades (mayores) podemos encontrar otros grupos de palabras desempeñando distintas funciones: *El libro de tu prima Loli tiene una portada muy visual*. En esta oración encontramos el sujeto formado por *El libro de tu prima Loli* y el predicado, constituido por el SV *tiene una portada muy visual*. Asimismo, dentro de cada constituyente encontramos unidades sintagmáticas menores como *de tu prima Loli*²² o *una portada muy visual*²³.

²¹ A diferencia del resto de los sintagmas este grupo se ha considerado exocéntrico frente a los demás (endocéntricos). En el fondo, esto tiene que ver con la noción de núcleo sintagmático: funcional o no. En este sentido, el sintagma preposicional no tiene núcleo, como los demás. La preposición que introduce este sintagma funciona como *enlace*, no como núcleo del mismo.

²² Este sintagma preposicional actúa como complemento del nombre, porque modifica a *libro*.

²³ Este sintagma nominal, recogido dentro de un sintagma verbal funciona como complemento directo del verbo *tener*. Asimismo, dentro de este SN encontramos un sintagma adjetival formado por *muy visual* cuya función se corresponde con el complemento del nombre.

3.5. Conclusiones

La gramática en las aulas siempre ha sido objeto de debate, entre otras cosas, porque los alumnos no entienden la necesidad de estudiar su propia lengua materna. Si conocemos la lengua y sabemos usarla, ¿por qué debemos estudiarla? Este es el fundamento de la postura antigramatical, dado que algunos estudiosos de la lengua rechazan su estudio en las aulas y proponen aplicar, exclusivamente, un enfoque comunicativo para aplicar el vocabulario o aprender las reglas ortográficas (Sánchez, 2018, pp. 64-65).

La crítica al estudio de la gramática en el aula ha ganado argumentos porque, en ocasiones, hacer gramática ha derivado en una práctica automatizada basada en la clasificación de los elementos y el abuso de ejercicios repetitivos, cuyo resultado lleva a una actividad irreflexiva por parte de los estudiantes. Para entender la lengua materna y reflexionar sobre ella debemos partir de un saber metalingüístico. Así, entenderemos cómo es nuestra lengua y cómo funciona que, recordemos, no se puede desligar del aprendizaje del idioma, de su uso real (Camps 2000, citado por Zayas, 2006, p. 72).

Por tanto, la enseñanza de la gramática debe propiciar el pensamiento lingüístico, reflexionar sobre la manera en que las palabras se combinan entre sí. De hecho, además, nosotros como docentes debemos acostumbrar a los estudiantes a que sepan generalizar a través de las explicaciones y que sean capaces de dar cuenta de los procesos sintácticos que intervienen en la organización del discurso (Bosque y Gallego, p. 69, citados por Sánchez, 2018, p. 65). En consecuencia, la gramática que más se acerca a este planteamiento –y que debemos aplicar en el aula– es una gramática reflexiva y pedagógica.

4. Propuesta didáctica

4.1. Contextualización

Durante el segundo periodo de prácticas (en el módulo específico) tuve la oportunidad de impartir clase a alumnos comprendidos entre 2º de la ESO y 1º de bachillerato del IES Dámaso Alonso. Sin embargo, la manera en la que he desarrollado las clases dista mucho de lo que era la idea inicial, previa antes del confinamiento²⁴. A pesar de esta situación,

²⁴ A causa de la crisis mundial provocada por la COVID-19, la actividad educativa presencial en España se suspendió desde el 11 de marzo y los centros educativos se vieron obligados a cerrar. No obstante, se recurrió a la docencia *online* para que el impacto fuera menor.

la experiencia me ha servido para comprobar la viabilidad del método gradual de la enseñanza de la sintaxis en función del nivel que se propone en este TFM. Por esta razón, abarcaremos, aunque sea de una manera panorámica y superficial, todos los cursos de la Educación Secundaria y Bachillerato.

Como ya se ha comentado en este trabajo, la sintaxis es una tarea ardua para los estudiantes porque no consiguen comprender su finalidad. Esto provoca que los alumnos no presten atención y no accedan a reflexionar sobre el modo de la combinación de las palabras. Por ello, de entrada, no consiguen construir una base sólida que les permita enfrentarse al análisis sintáctico (y a la reflexión sobre la sintaxis). En consecuencia, cuando los estudiantes llegan a la oración compuesta en el segundo ciclo de Secundaria, estos pueden estar totalmente alejados de los contenidos que se tratan. Por esta razón, es fundamental comenzar desde 1º de la ESO asimilando nociones gramaticales (sintácticas) y seguir una progresión que permita al estudiante saber cómo funciona su lengua y aprender correcta y adecuadamente. Así, el alumno podrá integrar ese aprendizaje tanto en sus textos académicos como en su vida personal (cuando tenga que interactuar con otras personas).

A continuación, se plantearán los objetivos que persigue esta propuesta didáctica, seguidos de la metodología empleada. Posteriormente, se detallarán los contenidos además de los materiales y recursos que hemos utilizado. Después, expondremos la secuenciación (en una concepción gradual de la enseñanza y aprendizaje de la sintaxis) y el desarrollo de las actividades en función del nivel educativo. Y, finalmente, cerraremos el apartado 4 con la evaluación de los contenidos explicados en el aula.

Esta propuesta didáctica está basada en los contenidos impartidos en el IES Dámaso Alonso y en la docencia impartida en este centro. Se trata de un instituto público de Enseñanza Secundaria y Bachillerato y con formación académica muy heterogénea. Durante el segundo periodo de prácticas tuve la oportunidad de dar clase a alumnos de 2º de la ESO hasta 1º de bachillerato de manera no presencial, lo que permitió atender al carácter gradual de la enseñanza de la sintaxis al impartir la misma disciplina en niveles consecutivos. No obstante, como se ha comentado anteriormente, hemos querido completar todo el panorama de toda la Secundaria (incluyendo 1º de la ESO) y todo el Bachillerato (incorporando a 2º) para comprobar la gradación de los contenidos de la que venimos aludiendo en el trabajo.

El centro cuenta con pantallas, proyectores y ordenadores en todas las aulas. Esta dotación de infraestructuras nos permitía recurrir a la tecnología con un enfoque didáctico

(competencia digital) para acercar los contenidos a los alumnos de una manera diferente. Por lo tanto, la propuesta didáctica que aquí se presenta se basa en este contexto, si bien creemos que, con las modificaciones oportunas, es perfectamente aplicable a cualquier centro de enseñanza.

4.2. Objetivos

Los objetivos específicos de la asignatura que se pretenden conseguir pretenden reflejar, sobre todo, la gradualidad. Encontramos cuatro objetivos graduales; contenidos sintácticos (asignatura) para trabajar la competencia lingüística. Los objetivos 1 y 2 son propios de la asignatura, mientras que 3 y 4 destacan por su transversalidad²⁵. Por último, el objetivo 6 pretende desarrollar la competencia digital.

1. Reconocer cómo la sintaxis consiste en una combinación de palabras y de significado.
2. Diferenciar los distintos niveles de análisis con ayuda de estrategias que inviten a la reflexión de los alumnos acerca de la combinación de las palabras.
3. Utilizar la L1 progresivamente para adquirir nuevos conocimientos.
4. Reflexionar acerca de los procesos sintácticos para que los estudiantes puedan aplicarlos en los textos de índole académica.
5. Recurrir al aprendizaje cooperativo para favorecer un buen ambiente de aula y fomentar la interacción entre los alumnos.
6. Emplear las TIC como recurso didáctico y comunicativo para mejorar el aprendizaje de la sintaxis.²⁶

4.3. Metodología

En cuanto a la metodología empleada se ha optado por un enfoque que alterna deducción e inducción. Conforme a esta propuesta, se organiza la clase en tres fases o momentos de aprendizaje: primeramente, se refuerza lo sabido; posteriormente, se introducen los nuevos conocimientos y, finalmente, se comprueba la asimilación de los contenidos con ejercicios prácticos.

Con respecto al procedimiento conceptual, se hará hincapié en el análisis de oraciones con núcleos verbales tanto para la oración simple como para la oración compuesta

²⁵ Se trata de una enseñanza que favorezca el aprendizaje académico, es decir, este objetivo tiene un carácter propedéutico.

²⁶ Los objetivos 5 y 6 responden a una consideración metodológica.

atendiendo a unas pautas. Este procedimiento será desarrollado *infra* en § 4.6, con la explicación de la secuenciación y el desarrollo de las actividades.

Con este trabajo de investigación se pretende, sobre todo, que los alumnos sean capaces de reflexionar sobre lo que están aprendiendo en clase. Para ello, recurriremos al aprendizaje cooperativo para que sean los propios alumnos quienes se ayuden entre ellos y contribuyan a un aprendizaje colectivo. Una de las características de la denominada Escuela Moderna²⁷ es que los estudiantes se sientan partícipes de la clase y tengan un papel más activo, en contraposición con el profesor, cuyo papel pasa a ser secundario.

El aprendizaje cooperativo se define como un método de enseñanza cuyo objetivo es mejorar el aprendizaje y las relaciones sociales entre los compañeros de la clase (La Prova, 2017). En palabras de esta misma autora, «es un instrumento flexible que permite perseguir un mayor número de objetivos simultáneamente, ya que trata de promover tanto un aprendizaje eficaz como la convivencia y la prosocialidad» (La Prova, 2017, p. 10). Asimismo, esta dinámica de aula nos permitirá abordar una educación inclusiva, hecho que se tratará *infra* § 5, en el apartado de Atención a la Diversidad.

La Atención a la Diversidad es un aspecto fundamental que ha de tenerse siempre en cuenta, en la realidad de aula, para favorecer el adecuado aprendizaje de todos los alumnos, independientemente de sus características. Actualmente, se apuesta por una educación inclusiva en los centros educativos. Es por ello por lo que esta propuesta didáctica toma en consideración esta perspectiva de enseñanza.

4.4. Contenidos

En relación con los contenidos que se van a tratar en el aula, que serán desarrollados en profundidad *infra* en el apartado § 4.6, encontramos los siguientes:

- Reconocimiento de los elementos básicos de la oración.
- Complementos del sintagma verbal.
- Modalidades oracionales²⁸ para clasificar las oraciones simples.
- Oración compuesta: parataxis e hipotaxis.

²⁷ En Casado (2017) se describen las líneas fundamentales de esta Escuela Moderna, que tiene el objetivo de mejorar la educación.

²⁸ Enunciativas, imperativas, interrogativas, exclamativas, dubitativas y desiderativas.

4.5. Materiales y recursos

Los materiales utilizados constan de presentaciones en *PowerPoint* divididas en dos partes: por un lado, una parte teórica para explicar el temario de la sesión; por otro lado, una parte práctica para asentar los conocimientos adquiridos. Las presentaciones no son muy extensas, ya que recogen lo esencial de la teoría. Por otra parte, estas presentaciones se caracterizan por su aspecto visual para facilitar la comprensión de los alumnos. Asimismo, utilizaremos el libro de texto para que los estudiantes puedan seguir en cualquier momento la clase y dispongan de un material de referencia.

Otro elemento que utilizaremos será la pizarra de clase para explicar los contenidos y que los alumnos salgan a realizar algunas actividades. Además de esto, también

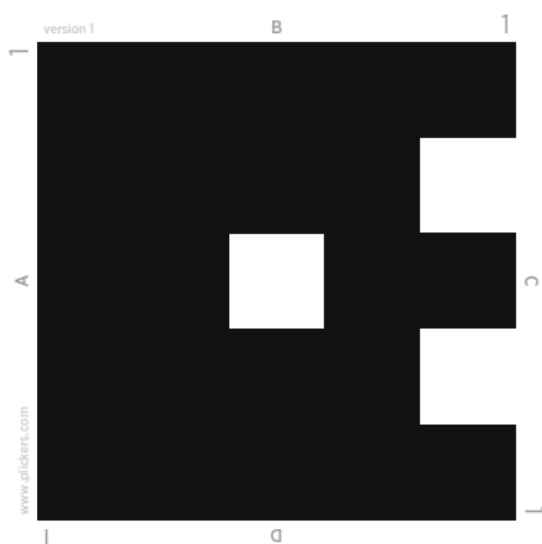


Figura 1. Aspecto de una tarjeta QR de la aplicación

recurremos a la aplicación *Plickers*²⁹ para llevar a cabo en el aula dinámicas entretenidas para los alumnos. Como ya se ha comentado anteriormente, es una aplicación que nos permite realizar preguntas tipo test y los resultados se quedan registrados en ella. Esto nos puede servir para llevar un seguimiento de la progresión del aprendizaje del estudiante. El docente entrega una tarjeta por alumno, como vemos en la figura 1, que contiene cuatro opciones (A, B, C y D). Posteriormente, se proyectan las preguntas en una pantalla y el alumno debe levantar la tarjeta indicando la respuesta correcta (esta siempre debe estar ubicada en la parte superior de la tarjeta; en la imagen adjunta, la respuesta correcta que indica el estudiante sería la opción B). Acto seguido, el profesor escanea con su dispositivo electrónico los códigos QR de los alumnos, reflejándose inmediatamente en la pantalla quién ha respondido y quién no (en el dispositivo electrónico que utiliza el docente, además, se registran los estudiantes que responden correctamente a las preguntas y los que no).

²⁹ Consúltese el siguiente enlace para acceder a la aplicación: <https://bit.ly/2A53nC2> (para descargar las tarjetas véase <https://bit.ly/3eUp9Hc>).

4.6. Secuenciación y desarrollo de las actividades

A continuación, se procederá a explicitar los contenidos de nivel de cada curso, empezando por 1º de la ESO y terminando con 2º de bachillerato. Para graduar los contenidos, nos basaremos en el libro de Lozano (2017)³⁰, además del libro de Santiago (2018)³¹ para aplicar estrategias de análisis en función del nivel. Cada sesión tendrá una duración de cincuenta y cinco minutos³².

4.6.1. Primero de la ESO

En este curso se dedicarán 4 sesiones para realizar un repaso de dos funciones sintácticas (sujeto y predicado), y de las categorías gramaticales o tipos de palabras³³. Asimismo, introduciremos un contenido básico fundamental en el análisis sintáctico: los grupos o sintagmas.

En la primera sesión se realizará un repaso de los contenidos estudiados en Primaria, es decir, el sujeto, el predicado y las categorías gramaticales. Los alumnos saben distinguir las clases de palabras y, además, son capaces de reconocer el sujeto y el predicado que conforman una oración³⁴. Pero, antes de comenzar el repaso, vamos a realizar una pequeña prueba para saber qué saben y qué necesitan reforzar los estudiantes. Tras repartir las tarjetas de *Plickers* y explicar el funcionamiento de la actividad, se proyectan en la pantalla preguntas como las que encontraremos en el anexo 4.

Tras el repaso, explicamos a los estudiantes que un sujeto es la parte de la oración que concuerda en número y persona con el verbo³⁵. Así pues, si cambiamos de número *me*

³⁰ Se ofrece un acercamiento a la sintaxis tanto teórico como práctico con tres grados de dificultad (básico, intermedio y avanzado) en función de la profundidad que quiera abordar el lector de los contenidos.

³¹ En este libro se ofrecen estrategias para el reconocimiento de estructuras sintácticas. Las pruebas que encontramos son: posición y orden, conmutación, concordancia, compatibilidad, coordinación, separación por pausa y transformación.

³² Con esta propuesta nos acercamos de manera general y panorámica a algunos contenidos de sintaxis, pero no pretendemos explicar todos los contenidos sintácticos ni resolver todos los problemas de los análisis sintácticos. Se trata, por tanto, de una aproximación a la sintaxis desde otro punto de vista.

³³ Los estudiantes traen estos contenidos sabidos de Primaria, pero es necesario refrescarlos para empezar a estudiar los tipos de sintagmas.

³⁴ Uno de los consejos que suelen dar los profesores de Primaria a los estudiantes es preguntar al verbo *¿quién realiza la acción?* Así pues, en *Juan pintó la habitación* → *¿Quién pintó la habitación?* → *Juan*; sabemos que *Juan* es el sujeto. Sin embargo, esta prueba no es fiable ante oraciones como *me gusta la pizza* → *¿A quién le gusta la pizza?* → *A mí*. Un sujeto nunca está introducido por una preposición. En consecuencia, *a mí* no puede ser un sujeto.

³⁵ Con respecto a la estrategia sintáctica empleada en Primaria, esto supone una variación. Lleva al estudiante a que preste atención (también al escribir) a que los elementos en una oración pueden concordar, como sucede entre el sujeto y el predicado.

gusta la pizza obtenemos *me gustan las pizzas*, excluyendo construcciones agramaticales como **me gustan la pizza* o **me gusta las pizzas*.

A continuación, repasamos las categorías gramaticales y repartimos una ficha a los estudiantes como la que vemos en el anexo 5. Acto seguido, explicamos en qué consiste cada categoría gramatical y, después, elaboramos entre todos una distinción entre palabras variables y palabras invariables³⁶. Esto nos servirá, sobre todo, para establecer las diferencias entre un adjetivo y un adverbio³⁷.

En la segunda sesión comenzaremos la clase con un repaso de las categorías gramaticales para afianzar los conocimientos previos y, después, nos centraremos en los tipos de sintagmas. Para delimitar correctamente los sintagmas e indicar el tipo al que pertenecen es necesario conocer la categoría gramatical de su núcleo³⁸. Por esta razón, es conveniente realizar un repaso de lo aprendido para hilar el contenido previo con lo nuevo. Posteriormente, pasaremos a realizar unos ejercicios como los que podemos ver en el anexo 6, para reforzar los conocimientos.

Hasta el momento, no hemos delimitado las estructuras de cada sintagma. Por ello, en la tercera sesión nos centraremos en las estructuras. Se tratarán todos los grupos a excepción del sintagma verbal (será desarrollado en profundidad en 2º de la ESO). Posteriormente, realizaremos unos ejercicios para reforzar lo aprendido³⁹.

En la cuarta y última sesión recurriremos a actividades más dinámicas para reforzar todo lo que se ha aprendido en las tres sesiones anteriores. En primer lugar, se celebrará un torneo llamado «Pistoleros». El profesor escogerá a dos alumnos aleatoriamente que deberán batirse en duelo. Cuando los estudiantes estén preparados, el profesor formulará una pregunta, por ejemplo, *¿a qué categoría gramatical pertenece la palabra «fresa»?* El alumno que responda primero correctamente ganará la batalla y su contrincante deberá volver a su asiento. Acto seguido, sale otro alumno y así sucesivamente. Con esta actividad fomentamos la participación de los alumnos, así como una mayor agilidad en las operaciones de análisis gramatical.

³⁶ Algunas palabras pueden cambiarse de género y número, esto es, una palabra variable (*poco* > *poca*; *pocos* > *pocas*). Sin embargo, hay otras palabras que no permiten modificaciones. Estamos, por tanto, ante las palabras invariables (*lejos* > **lejo*).

³⁷ Hay tipos de palabras que pueden cambiar de una categoría a otra en función de su combinación con otras palabras: *hace mucho calor* vs. *Me duele mucho la pierna*. *Mucho*, en el primer caso, se corresponde con un determinante y, en el segundo caso, con un adverbio porque indica cantidad.

³⁸ Como hemos indicado, un sintagma es una palabra o un grupo de palabras organizadas en torno a un núcleo. Este núcleo es la palabra más importante de todo el sintagma, ya que será el que indique de qué tipo es.

³⁹ Véase anexo 7.

Tras quince minutos de juego, pasaremos a la segunda actividad. En esta ocasión, por parejas, los alumnos deberán ayudarse entre ellos para elaborar un esquema con ejemplos sobre lo que han estudiado en las tres últimas sesiones (sujeto y predicado, categorías de palabras, sintagmas y sus estructuras).

Finalmente, retomaremos la actividad realizada con *Plickers*, esta vez con un incremento del contenido, para atender a la progresión del aprendizaje de los estudiantes, además de comprobar si los conceptos impartidos en el aula han quedado claros.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Sujeto, predicado y categorías gramaticales	Anexo 5
2	Tipos de sintagmas (a excepción del SV)	Anexo 6
3	Estructuras de los sintagmas	Anexo 7
4	Repaso de los contenidos	Trabajo cooperativo

Figura 2. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

4.6.2. Segundo de la ESO

Hasta el momento hemos visto lo esencial de la sintaxis. No obstante, en este curso, se introducen los sintagmas dentro de oraciones para analizarlas sintácticamente. En cuanto a los tipos de sintagmas que hemos visto, nos resta uno por estudiar: el sintagma verbal. Dado que la mayoría de los complementos se encuentran dentro de este tipo de sintagma, se habrá de dedicar este curso a estudiarlos en profundidad. Del mismo modo, analizaremos oraciones simples, por lo que se facilitará una serie de indicaciones para llevar a cabo ese análisis.

En la primera sesión se estudiarán el atributo, el complemento directo y el complemento indirecto⁴⁰. Pero antes, conviene realizar un repaso de las estructuras de los sintagmas para reforzar lo que ya se ha visto. En la primera sesión dedicaremos entre cinco y diez minutos a repasar los tipos de sintagmas y sus estructuras. Posteriormente, se explicarán los complementos del verbo empezando por el atributo. La estructura del predicado nominal «está formada por un verbo copulativo⁴¹ y un atributo que concuerda

⁴⁰ Uno de los problemas que presentan los estudiantes cuando comienzan con los complementos del verbo es la confusión entre el atributo y el complemento directo; ambos son conmutables por *lo*: *Juan tiene un caramelo* > *Juan lo tiene*; *Juan está muy feliz* > *Juan lo está*.

⁴¹ Los verbos copulativos son: *ser*, *estar* y *parecer*.

con el sujeto en género y número» (Lozano, 2017, p. 51). En este caso, el tipo de oración es copulativa (si no hay atributo, la oración es predicativa⁴²).

A continuación, el docente preguntará a los alumnos la diferencia entre las siguientes oraciones para introducir el complemento directo y ver la diferencia fundamental entre ambas funciones sintácticas:

El libro es rojo > El libro lo es / Juan lee una novela policíaca > Juan la lee

El complemento directo nunca acompaña a un verbo copulativo. Además, el atributo debe concordar siempre (cuando la clase de palabra es variable) en género y número con el sujeto –a diferencia del complemento directo–⁴³. Si este complemento aparece en la oración, estamos ante una construcción transitiva. Sin embargo, si no se da este complemento, la oración tendrá un carácter intransitivo⁴⁴.

Tras explicar qué es un complemento directo y ejemplificarlo, el docente escribe las siguientes oraciones en la pizarra:

María regaló unas botas a Eva / María le regaló unas botas / María se las regaló

En este caso, estamos hablando del complemento indirecto. Esta función sintáctica «se refiere al destinatario de la acción verbal y del CD, si lo hubiera» (Lozano, 2017, p. 76). Con estos pasos podemos dar cuenta a los estudiantes de varios aspectos: a) Tanto el atributo como el complemento directo son conmutables por *lo*. No obstante, el atributo necesita un verbo copulativo. b) A diferencia del atributo, el complemento directo puede no concordar en género y número con el sujeto. c) El complemento directo es conmutable por *lo, la, los, las* y el complemento indirecto por *le o les*. d) Si aparecen seguidos ambos complementos podemos obtener la estructura *se + lo, la, los, las* (*María se las regaló*).

Finalmente, elaboraremos unos ejercicios prácticos para aplicar la teoría para que los estudiantes sean capaces de aplicar las pruebas mencionadas anteriormente⁴⁵.

En la segunda sesión comenzaremos con una clase donde se repasan los contenidos previos y, posteriormente, se explican las modalidades oracionales. Antes de analizar una oración sintácticamente, conviene estudiar estas modalidades oracionales para poder

⁴² Semánticamente, el verbo con peso (semántico) es predicativo y el más ligero (semánticamente) es atributivo (o semiatributivo).

⁴³ *Juan tiene unos libros rojos > Juan los tiene; Los niños tienen un libro rojo > Los niños lo tienen.*

⁴⁴ En las oraciones transitivas, el verbo necesita concretar su significado con el complemento directo. Mientras que en las oraciones intransitivas no se precisa tal complemento para acotar el significado (Lozano, 2017). No obstante, para otros niveles habrían de quedar cuestiones como los verbos semicopulativos o si *hablar de fútbol* es un tipo de transitividad.

⁴⁵ Véase anexo 8.

clasificar las oraciones simples. Esta modalidad hace referencia a la actitud del hablante, es decir, la intención comunicativa que tiene. Los tipos que encontramos son estos: enunciativas (afirmativas y negativas) exhortativas o imperativas, desiderativas, interrogativas, exclamativas y dubitativas.

Modalidad oracional	Explicación	Ejemplo
Enunciativa	Afirma o niega hechos o ideas	<i>Juan trajo el móvil</i>
Exhortativa	Expresa orden o mandato	<i>Deja el móvil aquí</i>
Desiderativa	Expresa un deseo	<i>Ojalá traiga el móvil Juan</i>
Interrogativa	Pregunta sobre algo	<i>¿Juan trajo el móvil?</i>
Exclamativa	Expresa los sentimientos o el estado de ánimo del hablante	<i>¡Juan trajo el móvil!</i>
Dubitativa	Expresa duda o posibilidad	<i>Quizá Juan haya traído el móvil</i>

Figura 3. Tipos de oración según su modalidad (elaboración propia)

Como actividad práctica agruparemos a los alumnos en grupos de cuatro personas y repartiremos el siguiente texto a cada uno. Se trata de un mensaje que envía una persona a su amiga Lucía preguntándole qué tal se lo pasó con sus amigas en las fiestas del barrio.

¡Hola, Lucía! ¿Qué tal lo pasasteis ayer en las fiestas del barrio? Yo no pude ir porque me encontraba mal de la tripa, pero ya estoy mejor. Ojalá pudiera haber estado con vosotras... He visto varias fotos por Instagram y me dan mucha envidia. ¡Salís guapísimas! Ya me contarás qué tal con el chico que conociste. Creo que se llamaba Sergio, pero no estoy segura. ¡Luego me cuentas todo! Quizá pueda llamarte sobre las seis de la tarde. ¿Te parece? Ojalá puedas. ¡Un besazo enorme!

Figura 4. Mensaje de una persona a su amiga (elaboración propia)

La tarea consiste en elaborar un listado con las modalidades oracionales que aparecen en el texto y explicar la intención de la autora del mensaje. Posteriormente, se realiza una puesta en común con todos los grupos para que cada uno colabore con sus aportaciones.

En la tercera sesión, como hasta ahora, los diez o quince primeros minutos se dedicarán a repasar los tipos de sintagmas, los complementos y las modalidades oracionales. De esta manera, podremos progresar gradualmente («avanzar en nuestra escalera») y dar paso a un análisis sintáctico completo gracias a la estructura de cajas. Por ello, explicaremos los pasos que se deben seguir para ejecutar este análisis, tal y como

encontraremos en el anexo 9. Para esta explicación se recurrirá a una presentación en *PowerPoint* en la que se van mostrando las distintas pautas para analizar la oración simple⁴⁶.

Finalmente, la cuarta sesión tendrá un carácter más dinámico y práctico. Primeramente, retomaremos todo lo anterior a modo de repaso durante unos diez o quince minutos aproximadamente. A continuación, se divide la clase en grupos de cuatro integrantes para dar paso a la actividad práctica: «el duelo sintáctico». El docente escogerá a dos integrantes de equipos distintos y deberán batirse en duelo. Cuando se coloquen en la pizarra, el profesor dictará una oración. Al terminar, los estudiantes deberán escribir la oración en la pizarra, analizarla morfosintácticamente y clasificarla. Cuando un alumno termine deberá levantar la mano y la competición se detendrá. En ese momento, el profesor revisará la respuesta del alumno:

- Si la respuesta es correcta, el estudiante habrá ganado y sumará un punto a su equipo. Mientras tanto, su contrincante deberá tomar asiento y saldrá otro integrante de otro grupo.
- Si la respuesta es errónea, su rival deberá corregirle la oración. Si la corrige adecuadamente, habrá ganado el duelo; pero, si se equivoca, ambos estudiantes deberán tomar asiento y saldrán dos nuevos alumnos.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Atributo, complemento directo y complemento indirecto	Comparación de oraciones
2	Modalidades oracionales	Texto para reconocer las modalidades oracionales
3	Análisis sintáctico por estructura de cajas	Anexo 9
4	Repaso	«Duelo sintáctico»

Figura 5. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

⁴⁶ Se trata de una metodología orientada a analizar oraciones con núcleos verbales. Primero empleamos una estrategia de foco (de selección): señalar el verbo. Luego, identificamos y separamos los elementos básicos de la oración: el sujeto y el predicado. Finalmente, se parte de la estructura general (elementos dentro del SN y elementos dentro del SV) para llegar a lo particular.

En la segunda sesión nos centraremos en el complemento de régimen (también llamado *suplemento*) tras el repaso habitual de lo que se ha visto en el aula. Este complemento, por lo que puede experimentar en las prácticas, es el que más dificultades presenta a los estudiantes porque lo confunden con los complementos circunstanciales.

Llegados a este punto, conviene elaborar una distinción entre complementos argumentales y adjuntos. Los argumentales están exigidos por el verbo para completar su significado y no se pueden eliminar de la oración. Este es el caso, por ejemplo, de un complemento directo o de un complemento de régimen⁵¹. Sin embargo, por otra parte, se encuentran los complementos no argumentales o adjuntos. Este tipo de complementos pueden aparecer en la oración, pero no están exigidos. En consecuencia, se pueden suprimir. Dentro de este tipo encontramos, por ejemplo, un complemento indirecto, un complemento circunstancial o un complemento agente.

Esta es la primera distinción que los alumnos deben entender entre un complemento de régimen y un complemento circunstancial. El primero no se puede eliminar de la oración, a diferencia del segundo.

- (4) a. Ana cada día coincide con su amiga Clara en el autobús.
- b) Ana coincide con su amiga Clara.
- c) #Ana coincide.

Otra de las pruebas que nos permite diferenciar ambos complementos, como explica Santiago (2018, p. 27) es la conmutación por pronombres tónicos. De esta manera, a partir de (4a) podremos obtener una oración como *Ana cada día coincide con ella en el autobús*. Esto nos indica que el complemento de régimen es *con su amiga Clara* y no *con su amiga Clara en el autobús*.

Finalmente, en la tercera y última sesión, realizaremos grupos de cuatro integrantes cada uno. Los primeros quince minutos de clase se dedicarán a que los alumnos de cada grupo realicen un resumen entre todos de los complementos que han visto hasta el momento. Posteriormente, el docente repartirá una tarjeta de *Plickers* a cada grupo ya que deberán responder a unas preguntas de manera conjunta⁵². Los grupos dispondrán de dos a tres minutos para pensar la respuesta y, acto seguido, alzarán la tarjeta con su veredicto. Antes de continuar con la siguiente pregunta, el docente escogerá a un alumno para explicar el porqué de la respuesta correcta.

⁵¹ Como su propio nombre indica, es un complemento regido por el verbo, sin el cual, la oración cambiaría totalmente de sentido o sería agramatical.

⁵² Véase anexo 11.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Voz activa, voz pasiva y complemento agente	Anexo 10
2	Complemento de régimen	
3	Repaso	Cuestionario <i>Plickers</i>

Figura 6. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

4.6.4. Cuarto de la ESO

En el segundo ciclo de Secundaria, los alumnos deben ser capaces de reconocer e identificar tanto la forma como la función sintáctica de los constituyentes de una oración. Es en este nivel educativo cuando se introduce la oración compuesta. Sin embargo, antes de adentrarnos en ella, conviene repasar los fundamentos de la oración simple para comprobar que las bases están bien asentadas; de lo contrario, los alumnos se perderán cuando se enfrenten a oraciones con más de un núcleo verbal. Los contenidos que trataremos en este curso versarán sobre las oraciones compuestas yuxtapuestas, coordinadas y subordinadas (sustantivas y de relativo), es decir, hablamos de parataxis (coordinación y yuxtaposición) y de hipotaxis (subordinación). El primer modo es sumativo, más elemental, y el segundo, más jerárquico y complejo. Por ello, y por lo que pude experimentar durante mi segundo periodo de prácticas, a los alumnos les cuesta más reconocer y analizar las oraciones subordinadas que las yuxtapuestas o las coordinadas.

En este curso dedicaremos cuatro sesiones a estudiar los contenidos anteriormente mencionados, sin olvidar un repaso de toda la oración simple con sus complementos. En la primera clase utilizaremos los quince primeros minutos para realizar dicho repaso y reforzar los conocimientos. Con posterioridad, se introducen las oraciones compuestas yuxtapuestas⁵³. Dado que los estudiantes siguen unas pautas para analizar la oración simple, recurriremos al mismo método, esta vez, adaptado a la oración compuesta paratáctica⁵⁴ (la hipotáctica variará en función de si es sustantiva, de relativo o adverbial).

Tras analizar varias oraciones yuxtapuestas, explicamos las oraciones coordinadas. A diferencia de las primeras, estas contienen un nexo que las une. Asimismo, en función del tipo de nexo encontraremos distintas oraciones coordinadas:

⁵³ Este tipo de oraciones se unen por signos de puntuación. No hay nexo que una las distintas partes de la oración.

⁵⁴ Véase anexo 12.

Tipo	Nexos	Definición	Ejemplo
Copulativa	<i>Y, e, ni, que</i>	Expresa unión o suma	<i>Manuel hizo patatas y nadie se las comió</i>
Disyuntiva	<i>O, u, o bien</i>	Presenta dos opciones alternativas	<i>¿Vienes o te quedas?</i>
Adversativa	<i>Pero, sino, aunque, sin embargo, no obstante, sino que</i>	Expresa contraste u oposición	<i>Juan no vende apartamentos, sino que los alquila.</i>
Explicativa ⁵⁵	<i>Es decir, o sea, esto es</i>	Una de sus oraciones explica el significado de la otra	<i>Ana es de Galicia, es decir, es gallega.</i>
Distributiva	<i>Unos... otros, ya... ya</i>	Expresan contenidos que se distribuyen entre las oraciones	<i>Unos van, otros vienen</i>

Figura 7. Tipos de oraciones compuestas coordinadas (elaboración propia)

Finalmente, recurriremos a unos ejercicios prácticos, como podemos ver en el anexo 13, para practicar la parataxis y poder introducir la explicación de las oraciones subordinadas en la siguiente clase.

En la segunda sesión emplearemos los diez o quince primeros minutos de clase para hacer un repaso de las oraciones compuestas yuxtapuestas y coordinadas e introduciremos las oraciones compuestas subordinadas sustantivas. Este tipo de oraciones desempeñan las funciones propias de un sustantivo (sujeto, complemento directo, atributo y término⁵⁶). Algunas pruebas para reconocer las funciones de estas oraciones son las siguientes:

⁵⁵ Incluyo las explicativas –a pesar de que este tipo se haya retirado al considerarse, según la RAE/ASALE (2009), marcadores del discurso–, ya que suelen estar recogidas en los libros de texto. De este modo, no confundimos a los estudiantes. Este hecho puede tratarse en 2º de bachillerato si surge la cuestión en clase.

⁵⁶ A pesar de que en la mayor parte de los manuales se dan cuenta de otras funciones como complemento del adverbio, complemento del nombre, complemento del adjetivo, complemento de régimen, complemento agente o complemento indirecto, preferimos englobar estos complementos en la función de término (la característica de estas funciones viene dada porque se construyen con una preposición). En los cursos anteriores se enseña a los estudiantes que después de una preposición hay un término y, además, la RAE/ASALE (2009) sí da cuenta de las oraciones subordinadas sustantivas en función de término. En el caso de *Confío en que vengas*, dentro del Complemento de Régimen *en que vengas* encontramos una oración subordinada sustantiva en función de término: *que vengas*. Este análisis se ajusta a las pruebas de la sustitución y a las de pregunta-respuesta: *Confío...; ¿Confías en qué? En que vengas*.

1. Sujeto: Para reconocer esta función podemos sustituir la oración subordinada por *eso* o *esas cosas*. Con *esas cosas* el verbo también cambia de número: *Me gusta que vengas* → *Me gusta eso // Me gustan esas cosas*⁵⁷.
2. Complemento directo: En este caso, la oración subordinada nos permite conmutarla por el pronombre átono *lo*. Si aplicamos la prueba de sustituir la oración subordinada por *esas cosas* el verbo no cambia de número, a diferencia de la función de sujeto: *Me pregunto si vendrá Juan* → *Me lo pregunto // Me pregunto esas cosas*).
3. Atributo: Para reconocerlo debemos fijarnos si el verbo es copulativo o no: *El problema parece que se ha solucionado*.
4. Término: Después de una preposición encontramos la oración con esta función → *Confío en que te guste*.

Posteriormente, planteamos a los alumnos un ejercicio como el que encontramos en el anexo 14. En este caso, deberán transformar el SN subrayado en una oración subordinada sustantiva para reforzar la estrategia de conmutación⁵⁸. Asimismo, retomaremos los pasos de análisis de la oración paratáctica adaptándolos a la oración subordinada sustantiva⁵⁹.

Esta prueba de conmutabilidad, que, de hecho, repasaremos en la tercera sesión durante los diez primeros minutos de la clase, nos permite hilar este contenido con las oraciones de relativo ayudándonos de las diferencias entre ellas y las oraciones subordinadas sustantivas:

⁵⁷ Otra prueba para alternar la sustitución de *eso* o *esas cosas* consiste en transformar la oración subordinada en un sintagma nominal para jugar con cadenas dialogadas: *Me gusta que vengas* → *¿Te gustan las películas? / Me gustan mucho / A mí también me gustan las películas*.

⁵⁸ Otra estrategia –aunque más general– que podemos ofrecer a los alumnos es la posibilidad de un cambio de posición en la oración para distinguir las oraciones subordinadas de las coordinadas. En este caso, solamente las subordinadas (a excepción de las de relativo) admitirán un cambio de orden, a diferencia de las oraciones coordinadas: *Me gusta que vengas* → *Que vengas me gusta / Juan viene y María va* → **Y María va, Juan viene*. Esto ocurre porque, en la oración subordinada, elnexo se incluye dentro de ella y en las coordinadas el nexos se encuentra integrado en ninguna oración; simplemente une los elementos (Santiago, 2018, p. 24).

⁵⁹ Véase anexo 15.

Oración subordinada sustantiva	Oración subordinada de relativo
No tienen antecedente	Acompañan a un antecedente ⁶⁰
El nexos no desempeña ninguna función a excepción de los pronombres interrogativos: <i>No sé cuánto cuesta.</i>	El nexos tiene siempre una doble naturaleza ⁶¹
El nexos no se puede sustituir	El nexos puede sustituirse por <i>el cual, la cual, los cuales y las cuales</i>
Conmutable por un SN (<i>Me gusta que vengas</i> → <i>Me gusta la película</i>)	Conmutable por un S.Adj. (<i>El coche que compré tiene cuatro puertas</i> → <i>El coche granate tiene cuatro puertas</i>)

Figura 8. Claves subordinación sustantiva y de relativo (elaboración propia)

Los nexos que introducen estas oraciones son los siguientes:

1. Pronombres relativos: *que, el que (la que, lo que, las que, los que), el cual (la cual, lo cual, las cuales, los cuales), quien (quienes).*
2. Determinantes relativos posesivos: *cuyo/-a/-os/-as.*
3. Adverbios relativos: *cuanto/-a/-os/-as, cuando, donde y como*⁶².

Una vez aprendido esto, recuperaremos los pasos para analizar las oraciones de relativo. Las pautas son muy parecidas a las de las oraciones subordinadas sustantivas, pero con algunas modificaciones⁶³.

Por último, en la cuarta sesión dedicaremos toda la hora de clase a realizar ejercicios y dinámicas recurriendo al trabajo cooperativo. Los primeros veinte minutos los invertiremos en repasar lo visto anteriormente con un pequeño cuestionario en *Plickers*. Para ello, los alumnos deberán juntarse en grupos de cuatro integrantes y se repartirá una tarjeta a cada grupo. Tras explicar la dinámica, el profesor formulará a través de la proyección varias preguntas y los estudiantes dispondrán de un minuto para hablar entre ellos y dar una respuesta⁶⁴.

⁶⁰ En ocasiones no es así. Por ejemplo, *El que no estudie suspenderá*. Este tipo de oraciones reciben el nombre de *oraciones de relativo sin antecedente* u *oraciones de relativo sustantivadas*.

⁶¹ Por un lado, actúa como nexos de su oración y, por otro lado, tiene una determinada función sintáctica en la oración que inserta (Lozano, 2017, pp. 232-233). Asimismo, cabe recalcar que la función del antecedente no tiene por qué concordar siempre con la del pronombre relativo. En la oración *El hijo que tengo se llama Ismael* la oración de relativo es *que tengo* y su antecedente es *hijo*. Sin embargo, *el hijo* funciona como sujeto de la oración y el pronombre relativo *que* actúa como complemento directo: *tengo el hijo* → *lo tengo*.

⁶² No deben confundirse con los nexos de las oraciones adverbiales propias. Estos adverbios relativos admiten la sustitución por *el cual, la cual, los cuales, las cuales*; en contraposición con los nexos de las oraciones adverbiales.

⁶³ Véase anexo 16.

⁶⁴ Véase anexo 17.

Realizado el cuestionario, los minutos restantes de la clase los emplearemos en trabajar en el aula la técnica de los lápices al centro. No obstante, realizaremos una modificación a esta actividad de aprendizaje cooperativo: el docente repartirá tantas fichas con ejercicios como grupos haya formados (en este caso, utilizaremos cuatro⁶⁵). Antes de comenzar, los alumnos deberán dejar sus bolígrafos en el centro de las mesas y designarán a un portavoz. Acto seguido, el profesor activará el tiempo y los alumnos dispondrán de cinco minutos para completar el ejercicio. Para ello, deberán charlar entre ellos y consensuar la respuesta correcta.

Cuando todos los integrantes del equipo hayan llegado a un consenso, podrán recoger los bolígrafos y completar el ejercicio en sus cuadernos. Sin embargo, si surge alguna duda deberán volver a depositar los bolígrafos en el centro de las mesas hasta que todo quede claro. Culminados los cinco minutos, los alumnos deberán pasar los ejercicios al grupo que tengan a la derecha y así sucesivamente.

Al finalizar todas las actividades, se corregirán con una puesta en común en la que los portavoces deberán dar voz a su grupo. Asimismo, también se resolverán las dudas que puedan surgir.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Parataxis (yuxtaposición y coordinación)	Anexos 12 y 13
2	Hipotaxis (subordinación sustantiva)	Anexos 14 y 15
3	Hipotaxis (subordinación de relativo)	Anexo 16
4	Repaso	Cuestionario <i>Plickers</i> y técnica del lápiz al centro (anexo 18)

Figura 9. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

4.6.5. Primero de bachillerato

En este curso, seguiremos con las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo. Sin embargo, prestaremos más atención a las oraciones de relativo sustantivadas o sin antecedente y las oraciones cuyos nexos se corresponden con los adverbios relativos (*donde, como, cuando, cuanto*). Los alumnos suelen equivocarse en la identificación de

⁶⁵ Véase anexo 18.

las oraciones porque elnexo les confunde⁶⁶. Además, introduciremos las oraciones de infinitivo y las de participio⁶⁷.

Para abordar estos contenidos dispondremos de cuatro sesiones. En la primera sesión llevaremos a cabo un repaso de diez o quince minutos de las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo. Para ello, nos ayudaremos de una presentación en *PowerPoint* cuyo análisis sintáctico se completará a medida que los alumnos vayan identificando los pasos y los elementos oracionales que corresponden (verbos, nexos, oración subordinada, sujeto y predicado, etc.).

Posteriormente, el docente escribirá en la pizarra las dos oraciones siguientes y los alumnos deberán averiguar la diferencia entre ellas:

Quiero que vengas por las mañanas / Quiero venir por las mañanas

En efecto, nos encontramos ante un verbo en infinitivo que introduce una oración subordinada sustantiva. Se trata de un verbo que comparte rasgos morfológicos y sintácticos con el sustantivo. A continuación, escribiremos las dos oraciones siguientes en la pizarra, para realizar la misma mecánica:

El coche que compartes con él es un Peugeot / El coche compartido con él es un Peugeot

Al igual que en el caso anterior, estamos ante un verbo en su forma no personal de participio que introduce una oración subordinada de relativo. Un verbo en participio comparte rasgos morfológicos y sintácticos con el adjetivo. Por ello, puede introducir oraciones de relativo.

A continuación, plantearemos un ejercicio como el que vemos en el anexo 19. Los estudiantes dispondrán de diez a quince minutos aproximadamente para identificar el tipo de oración que introducen las formas no personales del verbo. A su vez, deberán indicar la función que realiza la oración subordinada. De hecho, con este ejercicio también se repasan las técnicas para reconocer las oraciones subordinadas estudiadas hasta el

⁶⁶ Los nexos *donde, como, cuando* también aparecen en la oración subordinada adverbial propia. Por ello, es importante afianzar la naturaleza de estos nexos relativos para diferenciarlos de las oraciones adverbiales en 2º de bachillerato.

⁶⁷ Las formas no personales del verbo gozan de doble naturaleza. Por un lado, son verbos y, por otro lado, comparten rasgos gramaticales con otras clases de palabras. Un infinitivo puede equivaler a un sustantivo e introduce oraciones subordinadas sustantivas. Un participio se asocia a un adjetivo e introduce oraciones subordinadas de relativo. Finalmente, un gerundio se identifica con un adverbio y funciona como una oración subordinada adverbial (este tipo de oraciones se tratará en 2º de bachillerato).

momento⁶⁸. El resto de la clase se dedicará a corregir los ejercicios entre todos y a resolver las dudas de los estudiantes.

En la segunda sesión nos centraremos en las oraciones de relativo sustantivadas y en los adverbios relativos. Es muy importante que estos adverbios relativos queden claros para que los alumnos no los confundan con oraciones adverbiales. En la primera parte de la clase, como viene siendo habitual, invertiremos quince minutos para repasar las oraciones de relativo con unos ejercicios como podemos encontrar en el anexo 20. Hasta ahora, hemos visto que tales oraciones suelen estar introducidas por el nexos *que* y complementan a su antecedente. El docente escribirá los siguientes pares de oraciones en la pizarra para que los alumnos sean capaces de distinguir los tipos de nexos:

No sabía cuándo se acordarían de mí / Me llamaron un día cuando se acordaron de mí
Le dijeron dónde debía alojarse / El hotel donde me alojé tenía cinco estrellas

Con estos pares de oraciones, pretendemos reflejar que las oraciones de relativo no siempre estarán introducidas por el nexos *que*. Los adverbios relativos *donde*, *como*, *cuando* y *cuanto* pueden encabezar este tipo de oraciones siempre que haya un antecedente al que se refiera.

Sin embargo, muchas oraciones de relativo no poseen antecedente y reciben el nombre de *oraciones de relativo sin antecedente* u *oraciones de relativo sustantivadas*. Por ejemplo: *Salvador es el que me arregló la persiana* o *Quien me arregló la persiana es Salvador*. Ahora bien, debemos tener cuidado con este nexos ya que tal y como expone Lozano (2017, p. 243), «cuando *el que* forma un relativo complejo, no admite la inclusión de los adjetivos *mismo* y *único* entre el artículo y *que*»:

El que fumes es malo / Salvador es el que me gusta

La primera oración consiste en una subordinada sustantiva en función de sujeto, ya que la siguiente construcción resulta agramatical: **El mismo que fumes es malo (el que forma una unidad compleja)*. Así pues, la segunda oración sí se trata de una relativa sustantivada porque permite la inclusión de los adjetivos *mismo* y *único*: *Salvador es el {único/mismo} que me gusta*.

⁶⁸ Una oración de infinitivo puede sustituirse por un SN y, también, podemos recurrir a las cadenas dialogadas: *María lo desea con todas sus fuerzas* → *¿Qué desea María?* → *Cantar con Pablo Alborán*. Por su parte, las oraciones de participio se pueden sustituir por *que*, *el cual* (y sus variantes) o un sintagma adjetival: *Los exámenes corregidos hasta el momento estaban aprobados* → *Los exámenes {que/los cuales} se corrigieron hasta el momento estaban aprobados* → *Los exámenes organizados estaban aprobados*.

Tras la explicación, los minutos de clase restantes los dedicaremos a analizar sintácticamente estos tipos de oraciones para comprobar que los alumnos han entendido el temario y resolveremos las dudas que puedan surgir.

En cuanto a la tercera sesión se refiere, integraremos todo lo que hemos visto en las clases anteriores en oraciones un poco más complejas para poder hilarlo con la última sesión. Todo el tiempo del que dispongamos se dedicará a realizar ejercicios prácticos que permitan a los estudiantes asimilar todo el contenido que han aprendido a lo largo de las sesiones anteriores. Como primera actividad, pediremos a los alumnos que se emparejen y repartiremos a cada pareja una tabla que deberán rellenar⁶⁹ en un tiempo estimado de quince a veinte minutos. Para la consecución de la tarea podrán ayudarse del libro de texto y de los apuntes tomados en clase.

Creemos que es una buena herramienta para recapitular todo lo que han visto desde el comienzo de la oración compuesta. Además, servirá como esquema para facilitar el estudio a los alumnos. Una vez haya transcurrido el tiempo, el docente preguntará a un estudiante al azar para comprobar las respuestas.

El resto de la clase se dedicará a analizar oraciones sintácticamente que recojan todo lo que se ha estudiado anteriormente. El ejercicio, que podemos ver en el anexo 21, consiste en oraciones más complejas que vertebran todos los contenidos vistos hasta el momento. El docente preguntará al azar a cualquier alumno para que vaya analizando la oración siguiendo los pasos ya establecidos.

En la cuarta sesión emplearemos una dinámica más entretenida para los estudiantes sin perder de vista el objetivo: saber analizar correctamente una oración compuesta aplicando estrategias de análisis. Para ello, dividiremos la sesión en dos partes: la primera tendrá una duración de veinte minutos y recurriremos a la aplicación *Plickers* para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos. El tiempo que reste lo utilizaremos para recuperar el juego al que recurrimos en 2º de la ESO: «el duelo sintáctico» (consúltese *supra* en § 4.6.2). Para las dos actividades los estudiantes deberán formar grupos de cuatro integrantes cada uno. En cuanto a la primera actividad, los alumnos deberán consensuar la respuesta entre ellos (dispondrán de un minuto como máximo)⁷⁰.

⁶⁹ Véase anexo 21.

⁷⁰ Véase anexo 22.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Oraciones de infinitivo y de participio	Anexo 19
2	Oraciones de relativo sustantivadas y adverbios relativos	Comparación de oraciones y análisis sintáctico
3	Repaso de todos los contenidos	Anexo 21
4	Repaso lúdico	«Duelo sintáctico»

Figura 10. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

4.6.6. Segundo de bachillerato

Llegados a este curso hemos visto todos los aspectos de la sintaxis, a excepción del último tipo de las subordinadas: las adverbiales propias e impropias. Sabemos que una oración subordinada sustantiva equivale a un sustantivo o a un SN. Asimismo, una oración de relativo equivale a un adjetivo o a un S.Adj. Por lo tanto, una oración subordinada adverbial equivale a un adverbio o a un S.Adv. Dentro de esta clase de oraciones subordinadas encontramos dos tipos: propias e impropias.

Oraciones subordinadas adverbiales	
Propias	Impropias
Tiempo	Condicionales
	Concesivas
Lugar	Finales
	Causales
Modo	Comparativas
	Consecutivas

Figura 11. Tipos de oraciones subordinadas adverbiales (elaboración propia)

Para la explicación de los contenidos emplearemos cuatro sesiones. En la primera realizaremos un repaso breve de la oración compuesta ayudándonos de los nexos e introduciremos las oraciones adverbiales propias. Posteriormente, en la siguiente sesión, comenzaremos retomando las oraciones propias y nos adentraremos en las impropias. En la tercera sesión repasaremos ambos tipos de oraciones adverbiales y explicaremos la tercera forma no personal: el gerundio. Por último, finalizaremos la cuarta sesión con actividades para reforzar los contenidos.

Antes de adentrarnos de lleno en las oraciones subordinadas adverbiales, conviene repasar los tipos de nexos (incluyendo todos) en la primera sesión para establecer las diferencias entre ellos. Para llevar a cabo esta idea proyectaremos en clase la siguiente tabla explicativa y se comentará durante unos quince o veinte minutos:

Nexos de las oraciones compuestas subordinadas		
Oración sustantiva	Oración de relativo	Oración adverbial
<i>Que</i>		<i>Si</i>
<i>Si</i>		<i>Porque</i>
		<i>Para</i>
<i>Qué</i> <i>Quién</i> <i>Cuál</i>		<i>Aunque</i> <i>Así que</i> <i>Tanto que</i> <i>Tan...que</i> ...
	<i>Que</i> <i>Quien</i> <i>Cual</i> <i>Cuyo</i>	
<i>Dónde</i> <i>Cómo</i> <i>Cuándo</i> <i>Cuánto</i>	<i>Donde</i> <i>Como</i> <i>Cuando</i> <i>Cuanto</i>	<i>Donde</i> <i>Como</i> <i>Cuando</i>
Estrategias de distinción		
Un nexo con tilde será propio de la oración sustantiva.	Nexos sustituibles por <i>el cual, la cual, los cuales, las cuales.</i>	<i>Donde, como, cuando</i> sustituibles por <i>allí, así y entonces</i> o <i>en ese momento</i> respectivamente.
Oración sustituible por un sustantivo o SN	Oración sustituible por un adjetivo o S.Adj.	Oración sustituible por un adverbio o S.Adv.

Figura 12. Nexos de las oraciones compuestas subordinadas (elaboración propia)

De este modo, facilitaremos a los alumnos la discriminación de oraciones subordinadas, cuya tarea es de las más arduas para ellos. Tras explicar la tabla anterior comenzaremos la explicación de las oraciones adverbiales: el profesor escribirá en la pizarra las tres oraciones que acontecen y preguntará qué diferencia hay entre ellas:

*¿Sabes dónde está el bar? / El bar donde me jubilé ha cerrado / El bar está donde te he indicado*⁷¹

Con esta primera distinción podemos introducir las oraciones subordinadas adverbiales propias. Este tipo de construcciones son aquellas en las que el periodo

⁷¹ La primera oración es una subordinada sustantiva en función de CD (*¿Lo sabes?*). La segunda oración es de relativo en función de CCL (*Me jubilé en el bar* → *Me jubilé allí*). La tercera oración es una subordinada adverbial conmutable por *allí* (*El bar está allí*).

subordinado se puede sustituir por un adverbio «simple» (*allí* para las oraciones de lugar, *así* para las oraciones de modo y *entonces* o *en ese momento* para las oraciones de tiempo)⁷².

Llegados a este punto, practiquemos el análisis sintáctico de las oraciones subordinadas adverbiales propias ayudándonos, como hemos hecho a lo largo de esta propuesta, de una serie de pasos⁷³ y de las estrategias como la conmutación por *allí*, *así* o *entonces* o las cadenas dialogadas: *Cuando me gire no te muevas* → *¿Cuándo no tenía que moverme? Cuando me gire. ¡Ah, vale! En ese momento no me moveré.*

En la segunda clase, realizaremos un repaso de las oraciones adverbiales propias junto con sus nexos durante los diez primeros minutos. Esto nos servirá para explicar el resto de la sesión el segundo tipo de oraciones adverbiales: las impropias. A diferencia de las propias, estas no pueden sustituirse por un sintagma adverbial, pero siguen desempeñando la función de complemento circunstancial. Tienen una variación semántica más amplia que las oraciones propias. Para practicar este tipo de oraciones plantearemos unos ejercicios para familiarizar a los estudiantes con los nexos⁷⁴.

En la tercera sesión comenzaremos repasando los quince primeros minutos de clase las oraciones adverbiales propias e impropias. Seguidamente, nos adentraremos en las formas no personales del verbo, concretamente, el gerundio⁷⁵. Hasta ahora, hemos visto las de infinitivo (relacionado con las subordinadas sustantivas) y las de participio (identificadas con las subordinadas de relativo). Por su lado, el gerundio puede actuar como adverbio y, en consecuencia, introducir oraciones adverbiales: *Conseguirás aprobar esa oposición estudiando mucho*. Los últimos minutos de clase que queden los emplearemos para realizar ejercicios poniendo en práctica, sobre todo, las oraciones de gerundio⁷⁶.

Finalmente, en la cuarta sesión se procederá a practicar la oración compuesta – incluyendo, esta vez, las oraciones subordinadas adverbiales–. Para ello, recurriremos a una presentación en *PowerPoint* interactiva y visual para que los alumnos sean capaces de analizar las oraciones paso a paso. En el anexo 26 encontraremos algunas propuestas de construcciones para analizar sintácticamente.

⁷² Hazlo como indican las instrucciones → Hazlo así. ¿Cómo? Como indican las instrucciones.

⁷³ Véase anexo 23.

⁷⁴ Véase anexo 24.

⁷⁵ Las oraciones de infinitivo y de participio también pueden introducir oraciones adverbiales en determinadas ocasiones. Sin embargo, no lo trataremos en esta propuesta.

⁷⁶ Véase anexo 25.

Cuadro resumen de contenidos		
Sesión	Contenidos	Actividad
1	Nexos de la oración compuesta subordinada y oraciones subordinada adverbiales propias	Comparación de oraciones y análisis sintáctico (anexo 23)
2	Oraciones subordinadas adverbiales impropias	Anexo 24
3	Oraciones de gerundio	Anexo 25
4	Repaso de la oración compuesta	Análisis sintáctico de oraciones complejas (anexo 26)

Figura 13. Cuadro resumen de contenidos (elaboración propia)

4.7. Evaluación

En la evaluación se debe acreditar que un alumno sea competente en Lengua Castellana y Literatura. Por ello, se toma en consideración de una manera especial el desarrollo de la competencia comunicativa (Catalá, 2013). Podemos evaluar de dos maneras diferentes: teniendo en cuenta el producto final (el resultado) o atendiendo al proceso que ha experimentado el alumno (la evolución). El análisis sintáctico es un proceso complejo que requiere de un gran esfuerzo de abstracción paulatino. No podemos pretender que un alumno sepa todo desde el principio. Por ello, en esta propuesta se evaluará, sobre todo, la progresión del alumno.

Para dar cuenta de esta evolución se ha elaborado una rúbrica por cada nivel educativo para evaluar los contenidos, de manera que se refleje la progresión del estudiante⁷⁷. En 1º de la ESO incluimos el nivel morfológico porque es fundamental que los estudiantes sepan distinguir las categorías gramaticales para localizar los sintagmas. En 2º de la ESO mantenemos este criterio de evaluación⁷⁸ y añadimos, además, las funciones sintácticas y las modalidades oracionales; puesto que ya se clasifican las oraciones simples. En 3º de la ESO nos centramos en el ámbito sintáctico y añadimos el reconocimiento de las oraciones pasivas y activas como nuevo criterio. Por su parte, en 4º de la ESO y 1º de bachillerato mantenemos la misma rúbrica debido a que se trabajan los contenidos englobados en los criterios de calificación que se especifican en la rúbrica (no obstante,

⁷⁷ Véase anexo 27.

⁷⁸ Optamos por un análisis morfosintáctico para que los alumnos sean capaces de familiarizarse con los tipos de palabras.

la dificultad aumenta en 1º de bachillerato). Finalmente, en 2º de bachillerato añadimos las oraciones adverbiales propias e impropias.

Además, otro instrumento de evaluación que nos puede servir son los cuestionarios de *Plickers*. Como las respuestas de los alumnos se quedan registradas y podemos personalizar los nombres, es una herramienta que nos permite controlar la participación y el aprendizaje de los alumnos. Este tipo de control nos indicará, también, qué contenidos debemos reforzar en el aula.

5. Atención a la Diversidad

Con esta propuesta se pretende, sobre todo, llevar a cabo una actividad más inclusiva para propiciar el adecuado aprendizaje de todos los alumnos. Durante las prácticas, tuve la oportunidad de tratar con un estudiante diagnosticado con autismo en 1º de bachillerato y me sirvió de referencia para la elaboración de este TFM⁷⁹. En este sentido, no hay que olvidar, como comenta Echeita (2013, p. 10) que «la inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de alta calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante». Además, los alumnos deben sentirse incluidos con sus iguales y no al margen de ellos. Es por esta razón, por la que se recurre al trabajo cooperativo.

Gracias a esta metodología, además de favorecer un buen clima en el aula, fomentamos la interacción de los alumnos con sus compañeros. La técnica utilizada del lápiz al centro es un buen instrumento para fomentar esta inclusión. Podemos tener alumnos introvertidos que les cueste hablar delante de toda la clase, pero con grupos reducidos consiguen desenvolverse con más soltura. Retomando la técnica mencionada, dado que se establecen roles en cada equipo, un alumno con altas capacidades puede ser el portavoz del grupo ya que podrá aportar buenas reflexiones ante toda la clase. Por otro lado, si hay alumnos de incorporación tardía en el aula, gracias al trabajo cooperativo facilitaremos su aprendizaje porque sus compañeros de grupo les ayudarán en la consecución de las tareas.

De esta manera, siguiendo el Diseño Universal para el Aprendizaje, proporcionamos flexibilidad en la manera de impartir el temario y «en los modos en que los estudiantes

⁷⁹ El alumno seguía la clase con facilidad y no fue necesario recurrir a ninguna adaptación curricular. Sin embargo, tenía que ser cauteloso en la explicación y organizar bien las clases para que el estudiante no se perdiese. Asimismo, debía indicar las páginas del libro de texto en las que se encontraban el contenido que iba a ser impartido en la clase virtual para que el estudiante tuviese una referencia.

responden o demuestran sus conocimientos y habilidades» (Alba, Sánchez, Sánchez y Zubillaga, 2013, p. 3) para llegar a la educación inclusiva que planteamos en esta propuesta. De esta manera, propiciamos una educación adecuada para los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

6. Conclusiones

En cierto sentido, esta propuesta de acercamiento progresivo a la sintaxis tiene mucho de análisis de laboratorio: los alumnos han de experimentar con la combinación de las palabras y con la asociación de las palabras para obtener los resultados. Los contenidos son tan amplios que nos ha resultado imposible abarcar todo el estudio de la sintaxis. En esta propuesta nos hemos limitado a recoger contenidos muy generales que permiten dar cuenta de la gradación sintáctica en los niveles educativos.

Como propuesta de mejora a este trabajo se habría de plantear no solo un estudio de la sintaxis en otros ámbitos, sino sobre todo un acercamiento basado en las prácticas discursivas y en el contexto, para que fuera más allá de un análisis de laboratorio como el que aquí se propone. Las relaciones sintácticas están claramente condicionadas por la intención comunicativa del autor, porque en función de lo que se quiera transmitir se construirán expresiones sintácticas de un tipo u otro. Solamente recurriendo al contexto podemos entender y desambiguar oraciones como *Han construido dos bloques más allá*⁸⁰. En este caso, no queda claro el alcance del verbo *construir* y solamente el contexto nos puede ofrecer la solución.

El presente trabajo ha pretendido mostrar una visión gradual del análisis sintáctico. Para los estudiantes, la sintaxis es una disciplina ardua, difícil y carente de sentido porque no consiguen entender el propósito de estudiar su lengua materna. Por ello, es necesario fomentar la reflexión en el aula acerca de la combinatoria de las palabras, una reflexión que ayude a entender los recursos de la lengua y que permita hacer un uso más adecuado de los procedimientos lingüísticos. Para conseguir este propósito se plantean unos contenidos graduados en función del nivel educativo. Dichos contenidos comienzan desde el reconocimiento de los constituyentes básicos de una oración (sujeto y predicado) y las clases de palabras y finalizan con la creación de oraciones complejas como lo son

⁸⁰ Podemos expresar que se han construido dos bloques más adelante ([Han construido [dos bloques más] [allá]]) o que han construido una infraestructura pasados dos bloques de edificios ([Han construido [dos bloques más allá]]).

las subordinadas. Es, en el sentido metafórico, lo que propone Cortázar en su libro *Instrucciones para subir una escalera*:

Cada uno de estos peldaños, formados como se ve por dos elementos, se sitúa un tanto más arriba y adelante que el anterior, principio que da sentido a la escalera, ya que cualquier otra combinación producirá formas quizá más bellas o pintorescas, pero incapaces de trasladar de una planta baja a un primer piso.

En todo este proceso es necesario que el alumno sienta las bases metalingüísticas que le permitan reflexionar acerca de los fenómenos sintácticos. Esta reflexión no solo servirá para que el estudiante apruebe la asignatura, sino que le servirá para ser eficaz en sus prácticas discursivas (aprender a redactar bien los textos, mantener un diálogo con otras personas, comprender los textos y, sobre todo, organizar su discurso).

Como hemos visto, se propone, para fomentar la reflexión lingüística, el trabajo cooperativo para dinamizar la clase y para que los alumnos participen con naturalidad en ella e interactúen con sus iguales. Respecto a este último punto, también se dedica especial importancia a la Atención a la Diversidad, pues las actividades cooperativas favorecen la inclusión de aquellas personas con NEAE⁸¹. En cada equipo se establecen unos roles y cada miembro asume el papel que mejor le puede venir⁸². Es una propuesta para salirse del método tradicional en las aulas y fomentar el aprendizaje basado en proyectos que permita una mejor comprensión de los temas abordados en la clase, en este caso, relacionados con el análisis sintáctico.

En definitiva, como docentes debemos: por un lado, recalcar la importancia que tiene la gramática para poder usar la lengua y, por otro lado, comprenderla y dar cuenta del metalenguaje. Solamente así podremos evitar las preguntas formuladas por los alumnos como «Profe, ¿y esto para qué sirve?». «Profe, ¿esto en qué me va a ayudar? No voy a la frutería y le pido al frutero dos complementos directos». En efecto, no pedimos al frutero dos complementos directos o dos oraciones subordinadas. Pero, si le pedimos dos kilogramos de naranjas, estamos recurriendo al complemento directo y al complemento del nombre para dotar a la oración de sentido completo.

⁸¹ Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

⁸² Por ejemplo, a un alumno con altas capacidades se le puede dar el rol de portavoz para que guíe los debates, represente al equipo frente a la clase, etc.

7. Bibliografía

- Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M., y Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Recuperado el 04 de junio de 2020, de educaDUA: <https://bit.ly/3dENS1Y>
- Arjonilla *et al.* (2008). *Cortesía*. Recuperado el 27 de mayo de 2020, de Diccionario de términos clave de ELE: <https://bit.ly/3dyM3na>
- AulaPlaneta. (2015). *Las siete competencias clave de la LOMCE explicadas en siete infografías*. Recuperado el 29 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/36XNLfk>
- Briz, A., Pons, S., y Portolés, J. (2008). *Además*. Recuperado el 08 de junio de 2020, de Diccionario de Partículas Discursivas del Español: <https://bit.ly/2MFkhcX>
- Camps, A., y Milian, M. (20 de mayo de 2006). El razonamiento metalingüístico en el marco de secuencias didácticas de gramática (SDG). En A. Camps, *Diálogo e investigación en las aulas investigaciones en didáctica de la lengua* (pp. 25-53). Barcelona: Graó. Recuperado el 20 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3cx24bU>
- Casado Berrocal, P. (2017). Escuela Moderna, alumnos que aprenden. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 279-283. Recuperado el 08 de junio de 2020, de <https://bit.ly/2XKQg1R>
- Catalá González, A. V. (2013). Evaluar en la clase de lengua. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*(63), 61-72. Recuperado el 02 de junio de 2020, de <https://bit.ly/30kfHZF>
- Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, núm 118, de 20 de mayo de 2015, pp. 118-309. Recuperado el 27 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3cpZ80Q>
- Durán Rivas, C. (2009). Representacions gramaticals i activitat metalingüística dels alumnes de secundària: la categoria verb. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 1(1), 86-105. Recuperado el 14 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2MtfStr>
- Echeita Sarrionandia, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo, "Voz y Quebranto". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 100-118.
- Fontich Vicens, X. (2013). La gramática de la primera lengua en la escuela: Reflexiones sobre su enseñanza-aprendizaje y sobre el contenido gramatical escolar.

- Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 6(3), 1-19.
Recuperado el 14 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3gKv4k1>
- Gaiser, M. C. (2011). Apuntes sobre teorías lingüísticas, sus postulados gramaticales y su impacto en la enseñanza. *Didáctica. Lengua y literatura*, 23, 87-114. Recuperado el 29 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2XW2fsi>
- Gómez Torrego, L. (s.f.). *Categorías y funciones en el análisis gramatical. Una revisión para el aula*. Recuperado el 25 de marzo de 2020, de <https://bit.ly/3eGqqBA>
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2014). *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios* (3ª ed.). Madrid: Arco/Libros.
- La Prova, A. (2017). *La práctica del aprendizaje cooperativo. Propuestas operativas para el grupo-clase*. (S. Alcina Zayas, Trad.) Madrid, España: Narcea.
- Llisterri Boix, J. (11 de marzo de 2020). *Gramaticalidad y corrección*. Recuperado el 28 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/300otMm>
- Lozano Jaén, G. (2017). *Cómo enseñar y aprender sintaxis: Modelos, teorías y prácticas según el grado de dificultad* (5ª ed.). Madrid, España: Cátedra.
- Mantecón Ramírez, B., y Zaragoza Canales, F. (1998). La enseñanza de la gramática en la educación secundaria obligatoria. *Rev. Interuniv. Form. Profr.*(31), 75-89. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de <https://bit.ly/2MrLQ9v>
- Martínez, Á., y Monteresin, A. (2019). Gramaticalidad, corrección y adecuación en el aula de lengua. Observaciones desde la gramática generativa. *Quintú Quimiin*(3), 1-20. Recuperado el 28 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2Y50WIV>
- Milian Gubern, M. (2004). La enseñanza de la gramática: pensar la oración. *Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura*(37), 36-51. Recuperado el 19 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3eGqCRk>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 20 de mayo de 2015, pp. 6986-7003. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de <https://bit.ly/3cz0Ywq>
- Raga Reinoso, B. (2014). Motivar la sintaxis en Secundaria: estrategias para mejorar la escritura a través de las estructuras sintácticas. *Letra 15. Revista digital de la Asociación de Profesores de Español «Francisco de Quevedo» de Madrid*(1). Recuperado el 24 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2yZBQ4e>

- Real Academia Española/ASALE. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid, España: Espasa Libros.
- Real Academia Española/ASALE. (2014). *Gramática*. Recuperado el 16 de mayo de 2020, de Diccionario de la lengua española, 23: <https://bit.ly/3dBQWw4>
- Real Academia Española/ASALE. (2019). *Glosario de términos gramaticales*. España: Universidad de Salamanca.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015, pp 169-546. Recuperado el 12 de marzo de 2020, de <https://bit.ly/2AB1yMS>
- Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77. Recuperado el 08 de junio de 2020, de <https://bit.ly/3cENYW1>
- Rovira Salvador, I. (s.f.). *Modelo pedagógico tradicional: historia y bases teórico-prácticas*. Recuperado el 12 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2Y0RXaj>
- Santiago Guervós, J. de (2018). *Estrategias para el análisis sintáctico* (2ª ed.). Madrid, España: Arco/Libros.
- Sánchez Jiménez, S. U. (2018). La lengua como sistema: niveles lingüísticos. En N. Martín Rogero, S. U. Sánchez Jiménez y C. Servén Díez (Eds.), *Complementos para la formación en lengua y literatura* (pp. 49-75). Madrid: Síntesis.
- Simone, R. (2001). Tipos de enunciado. En *Fundamentos de lingüística* (M. P. Rodríguez Reina, Trad., 2 ed., pp. 187-217). España: Ariel Lingüística. Recuperado el 08 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3f0VHiT>
- Tallón, M. J. (s.f.). *Estructuras simples de aprendizaje cooperativo: N°1*. Recuperado el 04 de junio de 2020, de <https://bit.ly/379Fs07>
- Zayas Hernando, F. (2004). Hacia una gramática pedagógica. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*(37), 16-35. Recuperado el 22 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/2UIKkdo>
- Zayas Hernando, F. (2006). La reflexión gramatical en el aprendizaje del uso de la lengua. (M. E. García Gutiérrez, Ed.) *La Educación Lingüística y Literaria en Secundaria. Materiales para la formación del profesorado*, 1, 69-100. Recuperado el 18 de mayo de 2020, de <https://bit.ly/3gNE0VD>

8. Anexos⁸³

8.1. ANEXO 1. CONTENIDOS DE SINTAXIS DEL BLOQUE 3 DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA, EN EL REAL DECRETO 1105/2014, DE 26 DE DICIEMBRE⁸⁴

Lengua Castellana y Literatura. 1º ciclo ESO		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
<p>Las relaciones gramaticales.</p> <p>Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.</p> <p>Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales, activas y oraciones pasivas.</p>	<p>7. Observar, reconocer y explicar los usos de los grupos nominales, adjetivales, verbales, preposicionales y adverbiales dentro del marco de la oración simple.</p> <p>8. Reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de la oración simple.</p>	<p>7.1. Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple.</p> <p>7.2. Reconoce y explica en los textos el funcionamiento sintáctico del verbo a partir de su significado distinguiendo los grupos de palabras que pueden funcionar como complementos argumentales y adjuntos.</p> <p>8.1. Reconoce y explica en los textos los elementos constitutivos de la oración simple diferenciando sujeto y predicado e interpretando la presencia o ausencia del sujeto como una marca de la actitud, objetiva o subjetiva, del emisor.</p> <p>8.2. Transforma oraciones activas en pasivas u viceversa, explicando los diferentes papeles semánticos del sujeto: agente, paciente, causa.</p> <p>8.3. Amplía oraciones en un texto usando diferentes grupos de palabras, utilizando los nexos</p>

⁸³ A diferencia de los anexos 1, 2 y 3, los demás constan de materiales de elaboración propia que se han proporcionado a los estudiantes (en su gran mayoría). Asimismo, los ejercicios que se plantean responden a mecánicas diferentes para evitar la repetición de los análisis sintácticos.

⁸⁴ Selección de los contenidos sintácticos del bloque 3 en todos los niveles de Secundaria y Bachillerato (elaboración propia).

		adecuados y creando oraciones nuevas con sentido completo.
Lengua Castellana y Literatura. 4º ESO		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
<p>Las relaciones gramaticales.</p> <p>Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.</p>	<p>6. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas.</p>	<p>6.1. Transforma y amplía oraciones simples en oraciones compuestas usando conectores y otros procedimientos de sustitución para evitar repeticiones.</p> <p>6.2. Reconoce la palabra nuclear que organiza sintácticamente un enunciado, así como los elementos que se agrupan en torno a ella.</p> <p>6.3. Reconoce la equivalencia semántica y funcional entre el adjetivo, el sustantivo y algunos adverbios con oraciones de relativo, sustantivas y adverbiales respectivamente, transformando y ampliando adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas e insertándolas como constituyentes de otra oración.</p> <p>6.4. Utiliza de forma autónoma textos de la vida cotidiana para la observación, reflexión y explicación sintáctica.</p>

Lengua Castellana y Literatura. 1º Bachillerato		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
Observación, reflexión y explicación de las estructuras sintácticas simples y complejas. Conexiones lógicas y semánticas de los textos.	3. Aplicar progresivamente los conocimientos sobre estructuras sintácticas de los enunciados para la realización, autoevaluación y mejora de textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua.	<p>3.1. Reconoce la estructura sintáctica de la oración simple, explicando la relación entre los distintos grupos de palabras.</p> <p>3.2. Reconoce las oraciones activas, pasivas, impersonales y medias contrastando las diferencias entre ellas en función de la intención comunicativa del texto en el que aparecen.</p> <p>3.3. Reconoce y explica el funcionamiento de las oraciones subordinadas sustantivas en relación con el verbo de la oración impersonal.</p> <p>3.4. Reconoce y explica el funcionamiento de las oraciones subordinadas de relativo identificando el antecedente al que modifican.</p> <p>3.5. Enriquece sus textos orales y escritos incorporando progresivamente estructuras sintácticas variadas y aplicando los conocimientos adquiridos para la revisión y mejora de los mismos.</p>

Lengua Castellana y Literatura. 2º Bachillerato		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 3. Conocimiento de la lengua		
<p>Las relaciones gramaticales.</p> <p>Observación, reflexión y explicación de las estructuras sintácticas simples y complejas.</p> <p>Conexiones lógicas y semánticas de los textos.</p>	<p>4. Observar, reflexionar y explicar las distintas estructuras sintácticas de un texto señalando las conexiones lógicas y semánticas que se establecen entre ellas.</p> <p>5. Aplicar los conocimientos sobre estructuras sintácticas de los enunciados para la realización, autoevaluación y mejora de los textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua.</p>	<p>4.1. Reconoce las diferentes estructuras sintácticas explicando la relación funcional y de significado que establecen con el verbo de la oración principal, empleando la terminología gramatical adecuada.</p> <p>5.1. Enriquece sus textos orales y escritos incorporando estructuras sintácticas variadas y aplicando los conocimientos adquiridos para la revisión y mejora de los mismos.</p> <p>5.2. Aplica los conocimientos adquiridos sobre las estructuras sintácticas de los enunciados para la realización, autoevaluación y mejora de los propios textos orales y escritos, tomando conciencia de la importancia del conocimiento gramatical para el uso correcto de la lengua.</p>

8.2. ANEXO 2. CONTENIDOS DE SINTAXIS DEL BLOQUE 3 DE LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA, EN EL DECRETO 24/2015, DE 14 DE MAYO⁸⁵

1º ESO

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra. Clases de palabras

1. El reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.
 - El sustantivo y el adjetivo. Diferenciación de los nombres y de los adjetivos por su género y número.
 - Los determinantes. Distinción de las distintas formas de los determinantes demostrativos, posesivos, numerales, indefinidos, interrogativos y exclamativos.
 - El pronombre. Distinción de las formas de los pronombres personales según la persona gramatical y su carácter tónico o átono.
 - El verbo. Identificación de las características formales de los verbos. Conjugación de los verbos auxiliares. Identificación por su persona, número, modo, tiempo y voz de cualquier forma verbal, ya sea regular o irregular.
 - El adverbio. Características y tipos de adverbios.
 - La preposición y la conjunción. Identificación de las preposiciones propias. Identificación de los distintos tipos de conjunciones.
 - Identificación y uso de las interjecciones.

Las relaciones gramaticales

1. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.
 - Identificación de la oración como la menor unidad del habla con sentido completo.

⁸⁵ Selección de los contenidos sintácticos del bloque 3 en todos los niveles de Secundaria y Bachillerato (elaboración propia).

- Identificación del sintagma como el conjunto de palabras relacionadas en torno a un núcleo que desempeñan una misma función sintáctica.
- Diferenciación de los distintos tipos de sintagmas: nominal, preposicional, adjetival, verbal y adverbial.
- Reconocimiento de los constituyentes inmediatos de la oración (núcleos nominal y verbal) y de la concordancia de número y persona que existe entre ellos.

2º ESO

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

La palabra. Clases de palabras

1. Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

Las relaciones gramaticales

1. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.
 - Identificación por su función de las palabras que acompañan al núcleo nominal y que constituyen el sujeto: determinantes y adyacentes.
 - Diferenciación por su categoría gramatical de los distintos tipos de determinantes e identificación de sus posibles combinaciones.
2. Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales, activas y oraciones pasivas.
 - Identificación en una oración con diferentes sintagmas nominales de aquel nombre que funciona como núcleo del sujeto.
 - Identificación del verbo como núcleo del predicado y distinción entre verbos copulativos y predicativos.
 - Diferenciación de los tipos de predicado según su estructura.
 - Identificación de la oración copulativa y de la diferente estructura del predicado nominal.
 - Identificación de la oración predicativa.

- Reconocimiento de los diferentes tipos de complementos.
- Reconocimiento de la oración activa transitiva e identificación de sus componentes básicos.
- Reconocimiento de la oración pasiva e identificación de sus componentes básicos.
- Transformación de la oración activa transitiva en pasiva.

3º ESO

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

Las relaciones gramaticales

1. Reconocimiento, identificación y explicación del uso de los distintos grupos de palabras: grupo nominal, adjetival, preposicional, verbal y adverbial y de las relaciones que se establecen entre los elementos que los conforman en el marco de la oración simple.
2. Reconocimiento, uso y explicación de los elementos constitutivos de la oración simple: sujeto y predicado. Oraciones impersonales, activas y oraciones pasivas.
 - Identificación de la estructura sujeto-predicado de cualquier oración, a partir de los respectivos núcleos nominal y verbal y de los elementos sintácticos que los acompañan.
 - Diferenciación, por la naturaleza del predicado, de la estructura de la oración copulativa (cópula+atributo) y predicativa (verbo+complementos).
 - Distinción e identificación de la estructura de las oraciones predicativas: transitivas e intransitivas, pasivas, reflexivas y recíprocas, e impersonales.
 - Análisis de los distintos tipos de oraciones simples de un texto determinando, en cada caso, la estructura del predicado, con sus elementos correspondientes, y la clase de oración de que se trate.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje – 1er ciclo ESO

7. Observar, reconocer y explicar los usos de los grupos nominales, adjetivales, verbales, preposicionales y adverbiales dentro del marco de la oración simple.
 - 7.1. Identifica los diferentes grupos de palabras en frases y textos diferenciando la palabra nuclear del resto de palabras que lo forman y explicando su funcionamiento en el marco de la oración simple.

- 7.2. Reconoce y explica en los textos el funcionamiento sintáctico del verbo a partir de su significado distinguiendo los grupos de palabras que pueden funcionar como complementos verbales argumentales y adjuntos.
8. Reconocer, usar y explicar los elementos constitutivos de la oración simple.
- 8.1. Reconoce y explica en los textos los elementos constitutivos de la oración simple diferenciando sujeto y predicado e interpretando la presencia o ausencia del sujeto como una marca de la actitud, objetiva o subjetiva, del emisor.
- 8.2. Transforma oraciones activas en pasivas y viceversa, explicando los diferentes papeles semánticos del sujeto: agente, paciente, causa.
- 8.3. Amplía oraciones en un texto usando diferentes grupos de palabras, utilizando los nexos adecuados y creando oraciones nuevas con sentido completo.

4º ESO

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

Las relaciones gramaticales

1. Observación, reflexión y explicación de los límites sintácticos y semánticos de la oración simple y la compuesta, de las palabras que relacionan los diferentes grupos que forman parte de la misma y de sus elementos constitutivos.
2. Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas en la escritura para obtener una comunicación eficiente.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables. 4º ESO

Bloque 3. Conocimiento de la lengua

6. Explicar y describir los rasgos que determinan los límites oracionales para reconocer la estructura de las oraciones compuestas.
 - 6.1. Transforma y amplía oraciones simples en oraciones compuestas usando conectores y otros procedimientos de sustitución para evitar repeticiones.
 - 6.2. Reconoce la palabra nuclear que organiza sintáctica y semánticamente un enunciado, así como los elementos que se agrupan en torno a ella.
 - 6.3. Reconoce la equivalencia semántica y funcional entre el adjetivo, el sustantivo y algunos adverbios con oraciones de relativo, sustantivas y adverbiales

respectivamente, transformando y ampliando adjetivos, sustantivos y adverbios en oraciones subordinadas e insertándolas como constituyentes de otra oración.

6.4. Utiliza de forma autónoma textos de la vida cotidiana para la observación, reflexión y explicación sintáctica.

8.3. ANEXO 3. PERSPECTIVAS DE LA ORACIÓN

Tipo de criterio	Elementos constitutivos de la oración	Propiedad funcional externa
Semántico: - Semántico lógico - Psicológico - Pragmático	<i>Sujeto y predicado</i> <i>Modus y dictum</i> Secuencia organizada de signos	Sentido completo Sentido completo Valor de acto
Sintáctico	SN + SV	Autonomía sintáctica
Prosódico	Secuencia marcada entonativamente	Compleción melódica, demarcación por pausas.
Gráfico	Secuencia organizada de palabras escritas	Compleción gráfica (mayúscula-punto)

Figura 14. Cuadro explicativo (Béguelin, 2000, citado por Milian, 2004)

8.4. ANEXO 4. PREGUNTAS DE REPASO – 1º ESO (PLICKERS)

Show Graph Reveal Answer

¿Cuál es el sujeto de la oración "Alejandro come muy rápido"?

A Muy rápido

B Come

C Rápido

D Alejandro

¿Cuál es el predicado de la oración "Alejandro come muy rápido"?

- A Alejandro
- B come muy rápido
- C come
- D muy rápido

¿Qué tipo de palabra es "comer"?

- A Adjetivo
- B Sustantivo
- C Pronombre
- D Verbo

¿Qué tipo de palabra es "mañana"?

- A Interjección
- B Pronombre
- C Preposición
- D Adverbio

8.5. ANEXO 5. TABLA DE CLASES DE PALABRAS

Categoría gramatical	Ejemplos
Sustantivo	<i>Casa / perro / mesa / clase / Laura</i>
Adjetivo	<i>Guapo / feo / alto / bonito / veloz</i>
Verbo	<i>Cantar / salir / pasear / dormir</i>
Determinante	<i><u>El</u> libro / <u>la</u> casa / <u>esos</u> coches</i>
Pronombre	<i>El coche es rojo → <u>Ese</u> es rojo</i>
Adverbio	<i>Lejos / cerca / mañana / cómodamente</i>
Preposición	<i>A / ante / con / de / desde / para / hacia</i>
Conjunción	<i>Pero / que / y / o</i>
Interjección	<i>¡Ay! / ¡Ey! / ¡Oh! / ¡Ah!</i>

8.6. ANEXO 6. EJERCICIOS DE SINTAGMAS

1. Completa la siguiente tabla indicando los tipos de sintagmas, el núcleo y aporta un ejemplo para cada uno de ellos:

Tipo de sintagma	Núcleo	Ejemplo

2. Indica a qué tipo de sintagma pertenecen las siguientes construcciones y localiza el núcleo si lo hay.

- a) Muy inteligente →
- b) Un casco →
- c) Ha comprado flores →
- d) Ese →
- e) De casualidad →

8.7. ANEXO 7. ESTRUCTURAS DE LOS SINTAGMAS

Estructura de los sintagmas		
Sintagma nominal	Determinante (Det.)	<i>La</i>
	Núcleo (N)	<i>casa</i>
	Complemento del nombre (CN)	<i>de papel</i>
Sintagma adjetival	Modificador	<i>Muy</i>
	Núcleo (N)	<i>cansada</i>
	Complemento del adjetivo (C.Adj)	<i>de entrenar</i>
Sintagma adverbial	Modificador	<i>Muy</i>
	Núcleo (N)	<i>lejos</i>
	Complemento del adverbio (C.Adv)	<i>de ti</i>
Sintagma preposicional	Enlace	<i>A</i>
	Término	<i>casa de Juan</i>

1. Escribe una oración en la que incluyas cada uno de estos sintagmas nominales:

- Ese coche rojo
- Nosotros
- El libro de Alberto

2. Relaciona cada sintagma con su estructura

Sintagma	Estructura
Un poco lejos de tu casa	Det. + CN + N + CN
Varios cromos de Pokémon	Mod. + N + C.Adj
Tu estupenda moto de carreras	Det + N + CN
Muy cansado de escucharte	Det + Det + N + C.Adv

8.8. ANEXO 8. ATRIBUTO, COMPLEMENTOS DIRECTO E INDIRECTO

1. Clasifica las siguientes oraciones en predicado nominal o predicado verbal.

- a) El niño es muy travieso.
- b) Tu trabajo tiene buenos dibujos.
- c) Me duele mucho la muela.
- d) Mercedes irá pronto a casa.
- e) Miguel está un poco revoltoso.
- f) El pingüino vive en climas fríos.

2. Completa con un atributo las siguientes oraciones.

- a) La casa de mi prima _____.
- b) Juan _____.
- c) Tu vestido _____.
- d) El perro de la vecina del quinto _____.

3. Pronominaliza los complementos directo e indirecto que aparezcan en las siguientes oraciones siguiendo el ejemplo:

Ejemplos	Respuestas
Vi a mis alumnos en la biblioteca	Los vi en la biblioteca
No pudimos encontrar el restaurante	
El árbitro pitó un penalti al jugador	
Deja el móvil ahí ahora mismo	
Sergio escribió un mensaje a su novia	
He prestado el coche a Luis	
He llamado a mi madre	
Avisa a Marcos de la reunión	

8.9. ANEXO 9. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN SIMPLE

María regaló unas botas a Eva

1. Localizamos el verbo de la oración.

María regaló unas botas a Eva
N

2. Buscamos el sujeto.

María regaló unas botas a Eva
N

Suj. / SN

3. Todo lo que no es sujeto es predicado.

María regaló unas botas a Eva
N

Suj. / SN PV / SV

4. Analizamos el sujeto.

María regaló unas botas a Eva
N N

Suj. / SN PV / SV

5. Dividimos el predicado en sintagmas.

María regaló unas botas a Eva
N N

Suj. / SN SN / PV / SV S.Pre / CI

6. Analizamos cada sintagma.

María regaló unas botas a Eva
N N Det. N E N
SN / CD T / SN
Suj. / SN PV / SV S.Pre / CI

7. Clasificamos la oración:

María regaló unas botas a Eva
N N Det. N E N
SN / CD T / SN
Suj. / SN PV / SV S.Pre / CI

Oración simple, enunciativa, afirmativa, predicativa, transitiva, activa.

8.10. ANEXO 10. COMPLEMENTO AGENTE Y COMPLEMENTO DE RÉGIMEN

1. Sustituye los sintagmas subrayados por el pronombre adecuado siguiendo el ejemplo y transforma las oraciones a pasiva.

- Ella no comprendía bien el texto. → Ella no **lo** comprendía bien. → El texto no era comprendido bien por ella.
- Da las gracias a ese señor.
- Vimos a su primo en el cine.

d) El entrenador dio órdenes a los jugadores.

e) Avisa a Marcos de la reunión.

2. Completa las siguientes oraciones con un complemento de régimen.

a) Me acuerdo _____.

b) Confío _____.

c) Tu tío siempre presume _____.

d) Gabriel habla _____.

e) Jenifer depende _____.

f) Antía jugó _____.

3. Señala los complementos de régimen aplicando la prueba de la pronominalización.

Oración	Respuesta
Habló de sus vacaciones todo el día	Habló de eso todo el día
Tu tarea consiste en entregar el ejercicio a tiempo	
María se dio cuenta de todo	
Tu idea carece de sentido	
Se olvidó de mi cumpleaños	
El estudio versará sobre el complemento de régimen	

8.11. ANEXO 11. REPASO *PLICKERS* – 3º ESO

Show Graph Reveal Answer

¿Cuál es el complemento agente de la oración "La mascota fue acariciada por su dueño"?

A Fue acariciada B La mascota

C Por su dueño D No hay

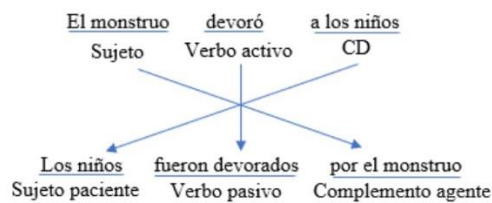
Una de las pruebas para reconocer el complemento directo es...

- A Siempre concuerda con el sujeto en género y número
- B Sustituir el sintagma por "le" o "les"
- C Preguntar al verbo "¿Quién?"
- D Transformar la oración activa a pasiva

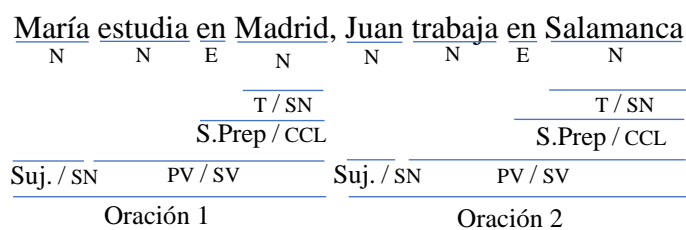
¿Cuál es el complemento indirecto de la oración "El otro día vimos a Adrián"?

- A El otro día
- B vimos
- C No hay CI
- D A Adrián

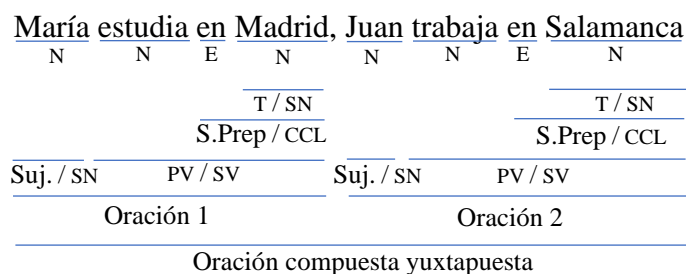
¿Este esquema se adapta a la transformación de una oración activa a pasiva?



- A Sí
- B No



5. Indicamos el tipo de oración al que pertenece.



8.13. ANEXO 13. EJERCICIOS PARA PRACTICAR LA PARATAXIS

1. Fijándote en el nexos, indica de qué tipo son las siguientes oraciones compuestas coordinadas:

- a) Fui al centro comercial, pero estaba cerrado.
- b) Debes recitar u oír el poema de Machado.
- c) ¿Vienes a mi casa o voy a la tuya?
- d) No me iré sin más, sino que me despediré con un abrazo.
- e) Pelayo es de Cuenca, es decir, es conquense.
- f) Iría contigo, pero tengo un compromiso.

2. Escribe cinco oraciones compuestas: dos yuxtapuestas y tres coordinadas sin repetir el mismo tipo.

- a) Oración yuxtapuesta:
- b) Oración yuxtapuesta:
- c) Oración coordinada:
- d) Oración coordinada:
- e) Oración coordinada:

8.14. ANEXO 14. CONMUTACIÓN DE PERIODOS ORACIONALES

1. Construye oraciones compuestas sustituyendo el sustantivo o el SN subrayado por una oración subordinada sustantiva:

5. Analizamos la oración subordinada y buscamos el sujeto y el predicado.⁸⁷

so (Él)

Ismael me comentó que se iría por la mañana

N CI N Nx N

PV / SV

Or. Sub. Sust. / CD

Suj. / SN PV / SV

6. Analizamos los complementos de la oración subordinada.

so (Él)

Ismael me comentó que se iría por la mañana

N CI N Nx N E Det. N

T / SN

S.Pre / CCL

PV / SV

Or. Sub. Sust. / CD

Suj. / SN PV / SV

8.16. ANEXO 16. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA HIPOTÁCTICA (SUBORDINACIÓN DE RELATIVO)

El coche que tiene Juan es de color rojo

1. Localizamos los verbos.

El coche que tiene Juan es de color rojo

N N

2. Buscamos el nexos y localizamos la oración subordinada de relativo.

El coche que tiene Juan es de color rojo

Nx N N

Or. Relativo /

3. Dividimos la oración en sujeto y predicado.

El coche que tiene Juan es de color rojo

Nx N N

Or. Relativo /

Suj. / SN

PN / SV

⁸⁷ A diferencia de la oración anterior, esta ya tiene su sujeto: *Ismael*. Por lo tanto, nos da una pista de que la oración subordinada *que se iría por la mañana* tendrá otra función distinta (CD, atributo o término). *Ismael me comentó eso / Ismael me comentó esas cosas* (el verbo no cambia de número) / *Ismael me lo comentó* → Oración en función de complemento directo.

4. Analizamos la oración hasta localizar la función de la oración de relativo.

El coche que tiene Juan es de color rojo
 Det. N Nx N N

Or. Relativo / CN

 Suj. / SN PN / SV

5. Localizamos el antecedente de la oración de relativo y lo utilizamos para sustituir el pronombre relativo. De este modo, averiguaremos la función del pronombre relativo.

Juan tiene el coche → Que = complemento directo.

El coche que tiene Juan es de color rojo
 Det. N Nx / N N
 CD

Or. Relativo / CN

 Suj. / SN PN / SV

6. Finalizamos el análisis de la oración de relativo.

El coche que tiene Juan es de color rojo
 Det. N Nx / N N N

CD

 PV / SV Suj. / SN
 Or. Relativo / CN

 Suj. / SN PN / SV

7. Terminamos el análisis de la oración con el predicado

El coche que tiene Juan es de color rojo
 Det. N Nx / N N N E N Ady

CD

 PV / SV Suj. / SN T / SN
 Or. Relativo / CN S.Prepp / Atrib.

 Suj. / SN PN / SV

8.17. ANEXO 17. CUESTIONARIO *PLICKERS* DE ORACIÓN SUBORDINADA SUSTANTIVA Y ORACIÓN DE RELATIVO

Show Graph Reveal Answer

¿Qué tipo de oración es "No me gustó que cerrasen el bar"?

A Oración subordinada sustantiva de sujeto

B Oración subordinada sustantiva de atributo

C Oración subordinada sustantiva de CD

D Oración subordinada sustantiva de término

Show Graph Reveal Answer

**¿Qué nos indica el siguiente proceso?
"Es una alegría que estés aquí" / "Que estés aquí es una alegría"**

A Nos indica que estamos ante una oración subordinada

B Nos indica que estamos ante una oración coordinada.

C Nos indica que estamos ante una oración de relativo

D No indica qué tipo de oración es.

Show Graph Reveal Answer

¿Qué función tiene la siguiente oración subordinada sustantiva? "Estoy preocupado por que saques el curso"

- A Sujeto
- B CD
- C Atributo
- D Término

Show Graph Reveal Answer

El pronombre relativo en una oración de relativo funciona únicamente como nexos.

- A Verdadero
- B Falso

Show Graph Reveal Answer

¿Cuál es la oración de relativo en "Dudo que venga mañana"?

- A Dudo que
- B venga mañana
- C Que venga mañana
- D No hay oración de relativo

¿Cuál es la oración de relativo en "La película que vimos ayer era un aburrimiento"?

- A Que vimos ayer
- B La película que vimos ayer
- C Que vimos ayer era un aburrimiento
- D Era un aburrimiento

¿Cuál es el antecedente de la oración de relativo "La película que vimos ayer era un aburrimiento"?

- A Aburrimiento
- B Ayer
- C Vimos
- D Película

¿Qué función desempeña "que" en "La película que vimos ayer era un aburrimiento"?

- A Sujeto
- B Complemento del nombre
- C Complemento directo
- D No desempeña ninguna función

8.18. ANEXO 18. ACTIVIDADES – TÉCNICA DE LÁPICES AL CENTRO

ACTIVIDAD 1

Analiza sintácticamente en tu cuaderno las siguientes oraciones:

Es muy probable que no hayan llegado todavía

La casa que visitamos el otro día era preciosa

ACTIVIDAD 2

Completa en tu cuaderno el análisis de las siguientes oraciones.

Dime si quieres que lo haga

¿Alguien tiene el bolígrafo que estaba en mi mesa?

ACTIVIDAD 3

Propón una oración para los siguientes enunciados:

- Oración subordinada sustantiva en función de término.
- Oración subordinada sustantiva en función de sujeto.
- Oración subordinada sustantiva en función de atributo.
- Oración subordinada de relativo cuyo nexos funcione como sujeto.
- Oración subordinada de relativo cuyo nexos funcione como CD.
- Oración subordinada de relativo cuyo nexos funcione como CCL.

ACTIVIDAD 4

Estudia si los siguientes análisis sintácticos son correctos⁸⁸

SO (Yo)

SO (Ellos)

Estoy cerca de que me den la beca
N N E Nx CI N Det. N
CD / SN
PV / SV
Or. Sub. Sust. / T
S.Adv / CCL S.Prepo / C.Adv
PV / SV

SO (Ellos)

Esa es la piscina que han abierto
N N Det. N Nx N
PV / SV
Or. Sub. Sust. / CN
SN / Atrib.
Suj. / SN PN / SV

⁸⁸ La primera oración sí es correcta. Sin embargo, la segunda construcción se trata de una oración subordinada de relativo en función de complemento del nombre (CN) cuyo nexos *que* realiza la función de complemento directo (CD). Si sustituimos la oración por un S.Adj. corroboraremos esta teoría: *Esa es la piscina grande.*

8.19. ANEXO 19. EJERCICIOS DE ORACIONES DE INFINITIVO Y PARTICIPIO

1. Localiza las oraciones subordinadas indicando si son de infinitivo o de participio, además de la función que desempeñan.

- a) No le gusta caminar por el parque → Oración de infinitivo / Sujeto
- b) Los vecinos pretenden convocar una junta.
- c) Los microrrelatos presentados por los estudiantes eran magníficos.
- d) Es propio de muchos alumnos suponer que la sintaxis es difícil.
- e) La panadería estaba cerrada.
- f) El poema recitado por los alumnos era machadiano.
- g) Preparar la prueba conlleva mucho esfuerzo.

8.20. ANEXO 20. EJERCICIOS DE REPASO DE ORACIONES DE RELATIVO

1. Localiza el antecedente de la oración de relativo e indica la función que realiza el nexo.

- a) El sofá que se ve desde aquí parece cómodo.
- b) Estas son las fotocopias de las que te hablé.
- c) Tengo un gato que actúa como un perro.
- d) El árbitro del que te hablé dirigirá el partido el sábado.
- e) Envié un regalo a Ana, que es su mejor amiga.
- f) Los apuntes que copiaste no eran los correctos.

8.21. ANEXO 21. TABLAS DE REPASO PARA RELLENAR EN PAREJAS

Oración compuesta yuxtapuesta		
Definición	Nexo	Ejemplo

Oración compuesta coordinada			
Tipo	Definición	Nexos	Ejemplo

Oración compuesta subordinada sustantiva				
Tipo	Definición	Nexos	Estrategias de identificación	Ejemplo

Oración compuesta subordinada de relativo				
Tipo	Definición	Nexos	Estrategias de identificación	Ejemplo

Oraciones compuestas con formas no personales				
Tipo	Oración que introduce	Definición	Estrategias de identificación	Ejemplo

8.22. ANEXO 22. ORACIONES PARA ANALIZAR ENTRE TODA LA CLASE

- a) No sé si comprar lentejas o comprar judías.
- b) Mira los semáforos antes de cruzar la calle.
- c) Los amigos con los que sale son muy amables.
- d) El que haya aprobado el examen significa que tengo posibilidades.
- e) Este billete es el que nos permitirá viajar a París.
- f) Lo que vi me horrorizó.
- g) Me gustaría estar allí donde el cielo y el mar se unen.
- h) Quien llegue tarde se quedará sin recreo.
- i) Me explicaron la manera como lo tenía que exponer.
- j) Vimos una figura definida por las líneas de las sombras.
- k) No sé si vender el apartamento o alquilarlo.

8.23. ANEXO 23. CUESTIONARIO *PLICKERS* DE SINTAXIS – 1º BACHILLERATO

Show Graph Reveal Answer

Una oración subordinada sustantiva puede estar introducida por la conjunción "que" o un verbo en infinitivo.

A Verdadero
 B Falso

De las cuatro opciones, ¿cuál se corresponde con una oración de infinitivo en función de complemento directo?

- A Comer es bueno para el cuerpo
- B Tienes que pensar en arreglar el radiador
- C No sé si ir con traje
- D El problema es instalar los dispositivos

¿Qué tipo de oración es "Quien sepa la respuesta recibirá un premio"?

- A Oración subordinada sustantiva
- B Oración de participio
- C Oración de relativo explicativa
- D Oración de relativo sin antecedente

¿Qué función realiza "Quien" en "Quien sepa la respuesta recibirá un premio"?

- A Sujeto
- B Complemento directo
- C Complemento del nombre
- D No tiene función

[Show Graph](#) [Reveal Answer](#)

¿Qué nos indica la siguiente estrategia?

"Los cuadernos entregados al profesor están bien" -> "Los cuadernos los cuales se entregaron al profesor están bien"

A Es una oración subordinada sustantiva

B Es una oración de participio

C Es una oración de relativo en función de CD

D No indica nada

[Show Graph](#) [Reveal Answer](#)

¿Qué tipo de oración es "Iremos al bar donde te conocí"?

A Oración coordinada

B Oración subordinada

C Oración de relativo

D Ninguna es correcta

[Show Graph](#) [Reveal Answer](#)

Un participio es, por un lado, un verbo y, por otro lado...

A Un adjetivo

B Un adverbio

C Un adverbio

8.24. ANEXO 24. PAUTAS PARA EL ANÁLISIS SINTÁCTICO DE UNA ORACIÓN COMPUESTA HIPOTÁCTICA (SUBORDINACIÓN ADVERBIAL PROPIA)

Volarás cuando las ranas críen pelo

- b) Aun levantándose pronto, siempre llega tarde.
 - c) Ha llovido porque el suelo está mojado.
 - d) Te ha llamado, por tanto, está interesado.
 - e) Le visité para desahogarme.
 - f) No me hace caso, aunque le insista mil veces.
 - g) Gritó tanto que se quedó afónico.
 - h) Es más veloz que tu compañero de carreras.
2. ¿Qué diferencia sintáctica hay entre las siguientes oraciones?
- a) No me he enterado de si han venido.
 - b) Si han venido, no me he enterado.
3. Completa las oraciones con una subordinada final o causal.
- a) Le solicitó al juez...
 - b) Oye todo el día música...
 - c) Tengo que madrugar...
 - d) Se suspendieron las clases...

8.26. ANEXO 26. REPASO DE ORACIONES ADVERBIALES Y DE GERUNDIO

1. Inventa una oración subordinada adverbial de cada tipo:
- a) Lugar
 - b) Tiempo
 - c) Modo
 - d) Causal
 - e) Final
 - f) Concesiva
 - g) Consecutiva
 - h) Condicional
 - i) Comparativa
2. Indica el valor que poseen las siguientes oraciones de gerundio.
- a) Conseguirás madrugar acostándote temprano → Condicional.
 - b) Caminando por la playa, sentía la brisa marina.
 - c) Conociéndote, sé que lo harás bien.
 - d) Acepto el acuerdo sabiendo las condiciones.
 - e) Podré ganar cualquier juicio teniendo buenos abogados.

8.27. ANEXO 27. EJERCICIOS PARA PRACTICAR LA ORACIÓN COMPUESTA

- a) Aunque llegues tarde, deberás acabar la prueba que te hemos preparado.
- b) Quien consiga el premio lo enseñará cuando suba al escenario.
- c) Al salir, tenga cuidado para no introducir el pie entre el coche y el andén.
- d) Sé que le gustaba trepar a los árboles y comer sandías en las tabernas de los soldados.
- e) Puedo decirlo más alto, pero no lo voy a hacer.
- f) He estado muy feliz de haber hospedado a mis sobrinos y ellos lo han estado también.
- g) Recordaba mi amigo Sebastián que en aquellos tiempos escuchábamos esas canciones.
- h) Esa era la razón verdadera porque me lo dijeron.
- i) La razón de que hablaban era la verdadera.
- j) No me dijeron que esa era la verdadera razón.

8.28. ANEXO 28. RÚBRICAS PARA EVALUAR LOS CONTENIDOS⁸⁹

	Sobresaliente 10	Notable 7,5	Suficiente 5	Mejorable 2,5	Insuficiente 0
Niveles de análisis Distinción de los niveles de análisis	Distingue a la perfección todos los niveles de análisis.	Distingue los niveles de análisis, pero existen unos pocos errores.	Distingue los niveles de análisis, aunque se presentan algunos errores.	Confunde algunos niveles de análisis.	Confunde totalmente los niveles.
Nivel morfológico Reconoce las clases de palabras	Reconoce perfectamente todas las clases de palabras.	Reconoce la mayoría de clases de palabras.	Reconoce algunas clases de palabras, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las clases de palabras básicas con algunos errores.	No es capaz de reconocer las clases de palabras. Comete muchos errores.
Nivel sintáctico Reconocimiento de los sintagmas	Reconoce perfectamente todos los sintagmas, al igual que su núcleo.	Reconoce la mayoría de los sintagmas.	Reconoce algunos sintagmas, aunque se presentan varios errores.	Reconoce los sintagmas básicos en la oración.	No sabe reconocer los tipos de sintagmas.
Estructuras sintácticas Reconocimiento de las estructuras sintácticas	Reconoce las estructuras que conforman los sintagmas.	Reconoce la mayor parte de las estructuras sintácticas.	Reconoce algunas estructuras sintácticas, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas estructuras sintácticas, pero con muchos errores.	No reconoce las estructuras que conforman los sintagmas.

Rúbrica de evaluación de 1º de la ESO

⁸⁹ Las rúbricas han sido creadas a partir de la aplicación *Additio App*. Las imágenes, además, contienen un hipervínculo para visualizarse en su máxima calidad.

	Sobresaliente 10	Notable 7,5	Suficiente 5	Mejorable 2,5	Insuficiente 0
Niveles de análisis Distinción de los niveles de análisis	Distingue a la perfección todos los niveles de análisis.	Distingue los niveles de análisis, pero existen algunos errores.	Distingue los niveles de análisis, aunque se presentan algunos errores.	Confunde algunos niveles de análisis.	Confunde totalmente los niveles.
Nivel morfológico Reconoce las clases de palabras	Reconoce perfectamente todas las clases de palabras.	Reconoce la mayoría de clases de palabras.	Reconoce algunas clases de palabras, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las clases de palabras básicas con algunos errores.	No reconoce las clases de palabras. Comete muchos errores.
Nivel sintáctico Reconocimiento de las sintagmas	Reconoce perfectamente todos los sintagmas, al igual que su núcleo.	Reconoce la mayoría de los sintagmas.	Reconoce algunos sintagmas, aunque se presentan varios errores.	Reconoce los sintagmas básicos en la oración.	No reconoce los tipos de sintagmas. Comete muchos errores.
Funciones sintácticas Reconocimiento de las funciones sintácticas	Reconoce perfectamente las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración.	Reconoce la mayoría de las funciones sintácticas.	Reconoce algunas funciones sintácticas, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas funciones sintácticas, pero con muchos errores.	No reconoce las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración. Comete muchos errores.
Modalidades oracionales Reconocimiento de las modalidades oracionales	Reconoce perfectamente las modalidades oracionales.	Reconoce la mayoría de las modalidades oracionales.	Reconoce algunas modalidades oracionales, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas modalidades oracionales, pero con muchos errores.	No reconoce las modalidades oracionales. Comete muchos errores.

Rúbrica de evaluación de 2º de la ESO

	Sobresaliente 10	Notable 7,5	Suficiente 5	Mejorable 2,5	Insuficiente 0
Nivel sintáctico Reconocimiento de los sintagmas	Reconoce perfectamente todos los sintagmas, al igual que su núcleo.	Reconoce la mayoría de los sintagmas.	Reconoce algunos sintagmas, aunque se presentan varios errores.	Reconoce los sintagmas básicos en la oración.	No reconoce los tipos de sintagmas. Comete muchos errores.
Funciones sintácticas Reconocimiento de las funciones sintácticas	Reconoce perfectamente las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración.	Reconoce la mayoría de las funciones sintácticas.	Reconoce algunas funciones sintácticas, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas funciones sintácticas, pero con muchos errores.	No reconoce las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración. Comete muchos errores.
Voz activa y voz pasiva Reconoce las voces activa y pasiva	Reconoce perfectamente ambas voces y realiza bien las transformaciones.	Reconoce ambas voces, pero se presentan fallos leves en las transformaciones.	Reconoce ambas voces, aunque con algunas dificultades para transformar oraciones.	Reconoce ambas voces, pero hay muchos errores en la transformación.	No reconoce las voces y no sabe transformar las oraciones.
Modalidades oracionales Reconocimiento de las modalidades oracionales	Reconoce perfectamente las modalidades oracionales.	Reconoce la mayoría de las modalidades oracionales.	Reconoce algunas modalidades oracionales, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas modalidades oracionales, pero con muchos errores.	No reconoce las modalidades oracionales. Comete muchos errores.

Rúbrica de evaluación de 3º de la ESO

	Sobresaliente 10	Notable 7,5	Suficiente 5	Mejorable 2,5	Insuficiente 0
Formas y funciones Reconocimiento de las formas funciones sintácticas	Reconoce perfectamente las formas y las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración.	Reconoce la mayoría de las formas y funciones sintácticas.	Reconoce algunas formas y funciones sintácticas, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas formas y funciones sintácticas, pero con muchos errores.	No reconoce ni las formas ni las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración. Comete muchos errores.
Tipos de oración Reconocimiento de oración simple y oración compuesta	Reconoce perfectamente las oraciones simples y las compuestas.	Reconoce las oraciones simples y compuestas, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones simples y compuestas, aunque con varios errores.	Reconoce las oraciones simples y compuestas, aunque con muchos errores.	No reconoce las oraciones simples ni las compuestas.
Parataxis Reconocimiento de oraciones yuxtapuestas y coordinadas.	Reconoce perfectamente las oraciones yuxtapuestas y coordinadas.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan muchos errores, sobre todo en los nexos.	No reconoce ni las oraciones yuxtapuestas ni las coordinadas.
Hipotaxis Reconocimiento de oraciones subordinadas sustantivas y de relativo.	Reconoce perfectamente las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan muchos errores.	No reconoce ni las oraciones subordinadas sustantivas ni las de relativo.

Rúbrica de evaluación de 4º de la ESO y 1º de bachillerato

	Sobresaliente 10	Notable 7,5	Suficiente 5	Mejorable 2,5	Insuficiente 0
Formas y funciones Reconocimiento de las formas funciones sintácticas	Reconoce perfectamente las formas y las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración.	Reconoce la mayoría de las formas y funciones sintácticas.	Reconoce algunas formas y funciones sintácticas, aunque se presentan algunos errores.	Reconoce algunas formas y funciones sintácticas, pero con muchos errores.	No reconoce ni las formas ni las funciones que desempeñan los sintagmas en la oración. Comete muchos errores.
Parataxis Reconocimiento de oraciones yuxtapuestas y coordinadas.	Reconoce perfectamente las oraciones yuxtapuestas y coordinadas.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las oraciones yuxtapuestas y coordinadas, aunque se presentan muchos errores, sobre todo en los nexos.	No reconoce ni las oraciones yuxtapuestas ni las coordinadas.
Hipotaxis Reconocimiento de oraciones subordinadas sustantivas y de relativo.	Reconoce perfectamente las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan varios errores.	Reconoce las oraciones subordinadas sustantivas y de relativo, aunque se presentan muchos errores.	No reconoce ni las oraciones subordinadas sustantivas ni las de relativo.
Adverbiales propias e impropias Reconocimiento de la oración subordinada adverbial propia e impropia.	Reconoce perfectamente las oraciones subordinadas adverbiales propias e impropias.	Reconoce las oraciones subordinadas adverbiales propias e impropias, aunque se presentan errores leves.	Reconoce las oraciones subordinadas adverbiales propias e impropias, aunque se presentan varios errores.	Reconoce perfectamente las oraciones subordinadas adverbiales propias e impropias, aunque se presentan muchos errores.	No reconoce ni las oraciones subordinadas adverbiales propias ni las impropias.

Rúbrica de evaluación de 2º de bachillerato