

Cómo superar prejuicios lingüísticos para enseñar sintaxis

How to overcome linguistic prejudices to teach syntax

Marta León-Castro Gómez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7646-7238>

Universidad de Sevilla

Departamento de Lengua Española, Lingüística
y Teoría de la Literatura

mleoncastro@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447225408.051>

Pp.: 775-788



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

El objetivo de este trabajo es describir una propuesta de innovación para la enseñanza de la morfología y la sintaxis del español en la asignatura de Lengua Española que se imparte en el primer curso del grado en Filología Clásica. Se ha partido de la formulación en clase de preguntas iniciales que relacionan el contenido morfosintáctico con necesidades y dudas habituales entre los hablantes para plantear actividades encaminadas a investigar y trabajar sobre conflictos lingüísticos reales. Para la evaluación de los alumnos, muy positiva, se han realizado exposiciones orales y debates en clase, y se ha empleado el portafolio y la herramienta Padlet.

Palabras clave: Lengua española, filología clásica, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, sintaxis.

Abstract

The aim of this paper is to describe an innovation proposal to teach Spanish Morphology and Syntax as part of the subject of Spanish Language that is taught in the first year of the degree in Classical Philology. We started from the formulation of question that relate the morphosyntactic content with needs and habitual doubts among the speakers to propose activities aimed at investigating and working on real linguistic conflicts. For the evaluation of the students, very positive, we have carried out oral presentations and debates, and we have used the portfolio and the Padlet tool.

Keywords: Spanish language, classical philology, university teaching y teacher professional development, syntax.



Introducción

Nuestro objetivo para el curso 2022-23 es realizar un nuevo *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) en la asignatura de formación básica *Lengua Española*, que, si bien pertenece al área de Lengua Española, tiene un carácter transversal y se imparte en el primer curso de los diferentes grados de Filología. En particular, lo impartiremos en el grado de Filología Clásica, así como en el de Estudios Árabes e Islámicos, aunque en este trabajo solo reflexionaremos sobre el alcance que ha tenido en el primero de ellos.

El grupo consta de 56 estudiantes, entre los que hay 10 repetidores y 8 alumnas Erasmus. Una gran mayoría, en torno a 40, ha asistido con regularidad a clase y ha optado por la modalidad de evaluación continua.

Este CIMA conecta con el del curso anterior (León-Castro, 2022), ya que versa sobre otro bloque temático de la misma asignatura y, como llevamos haciendo desde 2020 (León-Castro, 2021), se ha implementado el método ECO, una adaptación de la metodología de Pensamiento de Diseño (Design Thinking en inglés, DT) que se estructura en tres fases fundamentales: *Explorar*, *Crear* y *Ofrecer* (Mora, 2021).

Diseño previo del CIMA

Para el diseño de este CIMA hemos seguido los principios propuestos por Delord, Hamed y otros (2020). Se centra en uno de los escollos más habituales en el proceso de enseñanza de la lengua española y hemos querido afrontar este reto a través de la resolución de problemas, para que los estudiantes desarrollen sus propias habilidades lingüísticas y consoliden, en particular, sus conocimientos morfosintácticos.

Mapas de contenidos y problemas claves

Se ha reflejado el mapa de contenidos que se plantea para este ciclo de mejora en la figura 1 y aborda las cuestiones generales que el estudiante debe conocer para comprender el estudio de la morfosintaxis del español.

El contenido se ha organizado en torno a tres conflictos de carácter morfológico y sintáctico para que los estudiantes reflexionen sobre los aspectos conceptuales que se les plantean (destacados en naranja), sepan actuar en relación con los retos propuestos (nos referimos a los contenidos procedimentales, que aparecen en verde) y, finalmente, adquieran los contenidos actitudinales, que se presentan en azul: valorar fenómenos morfosintácticos y tomar conciencia de las distintas creencias y actitudes al respecto que se manifiestan en la sociedad actual.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

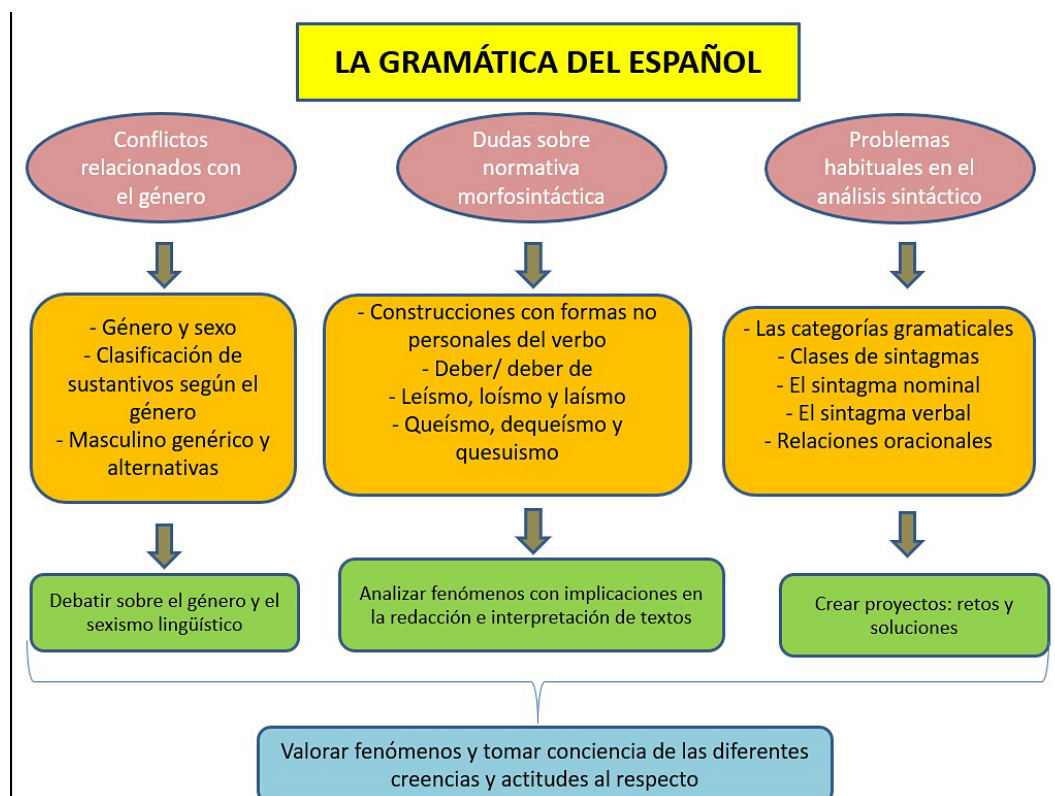


Figura 1. Mapa de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Modelo metodológico y secuencias de actividades

Nuestro modelo metodológico de cursos anteriores (León-Castro, 2021; 2022) está inspirado en la propuesta de De Alba y Porlán (2017), basada fundamentalmente en la reelaboración de las ideas de los estudiantes. Sin embargo, en esta ocasión hemos modificado ligeramente algunos de sus componentes, según puede verse en la figura 2.

Este modelo parte de preguntas que relacionan el contenido morfo-sintáctico con necesidades y dudas habituales entre los hablantes para, en primer lugar, revisar cuáles son las creencias e ideas previas que poseen los propios estudiantes y, en segundo lugar, modificarlas y ampliarlas con el contenido teórico de la docente. El siguiente paso consiste en plantear actividades en clase individuales y grupales encaminadas a investigar y trabajar en conflictos lingüísticos reales y conectados con las preguntas iniciales. Con esta metodología se ha pretendido reducir la teoría explícita en el aula, así como potenciar las fases de trabajo activo del estudiante a fin de que se convierta realmente en el protagonista de su proceso de aprendizaje.

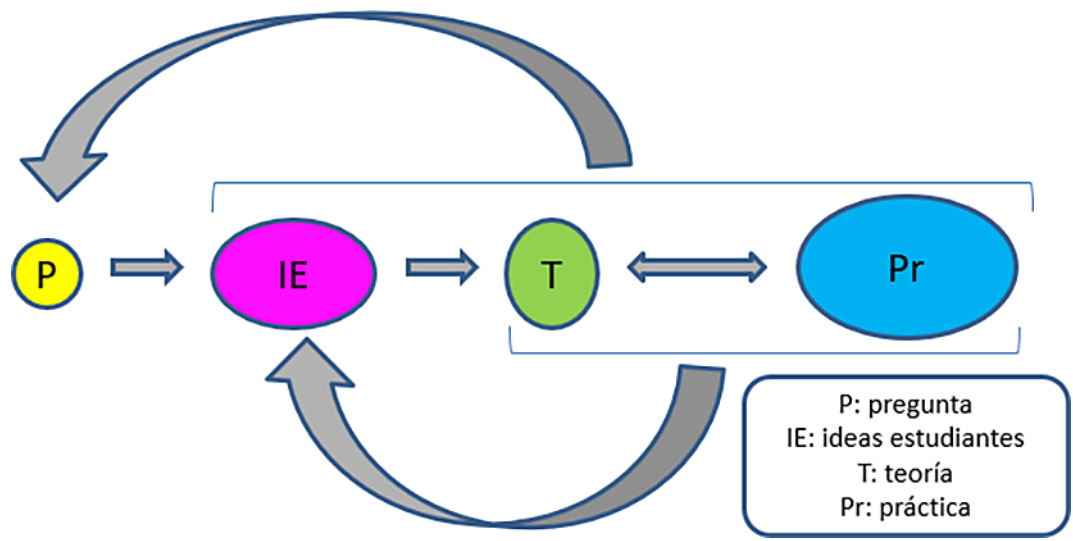


Figura 2. Modelo metodológico posible.

Con respecto a la secuencia de actividades que hemos diseñado, está pensada para un total de 20 horas repartidas en 15 sesiones de una hora y veinte cada una durante 5 semanas consecutivas (3 sesiones cada semana).

Tabla 1. Secuencia de actividades previstas

Actividad y tiempo	Descripción
Sesión 1: <i>Presentación del tema</i>	
Pregunta (15')	Cuestionario inicial: planteamiento de los principales conflictos que van a abordarse en las siguientes sesiones de clase.
Ideas estudiantes (20')	Noticias sobre la redacción de los estudiantes y su competencia lingüística en la actualidad. Reflexión en grupo y conexión con nuestro bloque temático
Teoría (45')	Exposición teórica de conflictos habituales en el análisis morfosintáctico. Parte I.
Sesión 2: <i>Revisión teórico-práctica I</i>	
Práctica (50')	Batería de ejemplos para analizar y puesta en común en clase.
Teoría (30')	Exposición teórica de conflictos habituales en el análisis morfosintáctico. Parte II.
Sesión 3: <i>Revisión teórico-práctica II</i>	
Práctica (80')	Batería de ejemplos para analizar y puesta en común en clase.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Actividad y tiempo	Descripción
Sesión 4: <i>Presentación de ECO y fase Explora I</i>	
Pregunta (20')	Cómo podemos resolver problemas habituales de comunicación atendiendo al plano morfológico y sintáctico del español actual. Presentación de la metodología ECO y Padlet. Ejemplos de proyectos anteriores basados en necesidades lingüísticas reales.
Ideas estudiantes (60')	Reflexión en grupos sobre experiencias propias, inquietudes, posibles retos y usuarios a los que dirigirse; puesta en común en clase.
Sesión 5: <i>Fase Explora II</i>	
Práctica (80')	Búsqueda de información bibliográfica; diseño de cuestionario a expertos y encuestas a personas afectadas. En casa: contacto y difusión.
Sesión 6: <i>Fase Explora III</i>	
Práctica (80')	Puesta en común de los resultados. Definición del reto y transformación en pregunta. Actualización en Padlet.
Sesión 7: <i>Fase Crea I</i>	
Práctica (80')	Lluvia de ideas. Análisis de las fortalezas y debilidades de las tres posibles soluciones más interesantes. Elección de la más conveniente y diseño del prototipo. Actualización de Padlet.
Sesión 8: <i>Fase Crea II</i>	
Práctica (80')	Creación de un vídeo de 5 minutos sobre la fase Explora y los primeros pasos de la fase Crea. Subida a Padlet. En casa: visionado de los vídeos y sugerencias de Padlet.
Sesión 9: <i>Fase Crea III</i>	
Práctica (80')	Valoración de las sugerencias y posibles modificaciones del diseño. Creación de contenidos. Actualización de Padlet.
Sesión 10: <i>Fase Ofrece</i>	
Práctica (80')	Preparación de herramientas para difundir la solución creada entre las personas afectadas y los expertos en la materia. Actualización de Padlet. En casa: analizar los resultados y valorar la repercusión del proyecto.
Sesión 11: <i>Taller sobre género</i>	
Pregunta (5')	<i>¿Es el español una lengua sexista?</i>
Ideas estudiantes (15')	Puesta en común en clase sobre la postura de los estudiantes y su percepción del asunto en la sociedad actual.
Teoría (50')	Exposición teórica de los principales conflictos derivados de la confusión <i>sexo-género</i> .
Práctica (10')	Organización del debate sobre género: reparto de papeles, creación de foro de preguntas, presentación de lecturas obligatorias.



Actividad y tiempo	Descripción
Sesión 12 y 13: Presentaciones proyectos ECO	
Ideas estudiantes (80' cada sesión)	Exposiciones de los trabajos realizados en grupo. Valoración de cada proyecto en Padlet.
Sesión 14: Taller sobre normativa morfosintáctica	
Pregunta (10')	Por qué están tan extendidos determinados errores morfosintácticos en la oralidad y otros en la escritura; cómo son percibidos socialmente y cómo podemos solventarlos.
Teoría (40')	Exposición teórica de los errores morfosintácticos más frecuentes.
Práctica (30')	Análisis y valoración de textos reales y puesta en común en clase.
Sesión 15: Debate final sobre género	
Ideas estudiantes (65')	Debate final sobre el género gramatical: feminización de sustantivos, lenguaje inclusivo y sexismo lingüístico.
Pregunta (15')	Cuestionario final: vuelta sobre los conflictos que se plantearon al inicio y valoración de las sesiones de clase, así como de ECO.

Cuestionario inicial-final

De acuerdo con Rivero y Porlán (2017), seguir la evolución de los modelos mentales de los estudiantes es una labor necesaria, pero muy compleja, ya que requiere explicitar aspectos internos e incluso no conscientes de su pensamiento. Para tratar de acceder a ellos hemos elaborado un cuestionario de exploración inicial con *Google Forms* que consta de seis preguntas abiertas y lo contrastaremos con otro final para valorar su evolución en la adquisición de las competencias propuestas en este bloque temático. Las cuestiones que planteamos, relacionadas con los conflictos de nuestro mapa de contenidos (figura 1), son las siguientes:

Tabla 2. Cuestionario inicial

1. ¿Para qué puede servirle al hablante el conocimiento de la sintaxis de una lengua?
2. ¿Cómo podríamos conseguir que un estudiante se interesara por el análisis sintáctico?
3. ¿Cómo analizamos las siguientes oraciones? a) Me casé en Hawái. B) Resido en Hawái. ¿Hay alguna diferencia?
4. ¿Cómo podemos distinguir un complemento indirecto de un complemento circunstancial de beneficiario? Poned un ejemplo para explicarlo.
5. Cuando nos dirigimos a un auditorio mixto compuesto por hombres y mujeres, ¿cómo podemos hacerlo? Poned algún ejemplo.
6. Por último, preguntar por esa fórmula con infinitivo habitual en nuestros discursos del tipo «en primer lugar, dar las gracias a todos». ¿Qué os parece? ¿La usáis?



Al cuestionario inicial respondieron 36 estudiantes y al final, al que, además, añadimos dos preguntas para que valoraran el CIMA y, en particular, el método ECO, contestaron 31.

Aplicación del CIMA

En los siguientes subapartados describimos el desarrollo de esta propuesta de innovación en el aula, su evaluación por parte de la docente y de los estudiantes, así como las mejoras y los principios docentes que nos proponemos para el futuro.

Relato resumido de las sesiones

Este ciclo de mejora se ha desarrollado satisfactoriamente, en gran medida, gracias al trabajo diario y colaborativo generalizado de los estudiantes. No obstante, encontramos un escollo importante en las primeras sesiones de clase, ya que percibimos un gran desequilibrio entre los conocimientos previos de unos estudiantes y otros. Si bien la gran mayoría ha cursado el Bachillerato de Humanidades, lo que le ha conferido una formación lingüística sólida, un pequeño grupo de estudiantes inglesas no había estudiado con anterioridad gramática ni de su lengua nativa ni mucho menos de español. Este contratiempo supuso un reajuste importante en la organización de las clases dedicadas al análisis sintáctico.

Tras esta revisión teórico-práctica, y de acuerdo con nuestro cronograma (tabla 1), dedicamos 10 de las 15 sesiones al desarrollo de los retos elegidos por ellos mismos (tabla 3).

Tabla 3. Definición de los retos de cada equipo de trabajo

Grupo	Retos	Solución
Los cinco sintácticos	<i>¿Cómo podemos fomentar el interés por el aprendizaje de la sintaxis y mejorar sus resultados, teniendo en cuenta las dificultades habituales de los estudiantes?</i>	Actividades para trabajar transversalmente en otras asignaturas
Las Prepanas	<i>¿Cómo podríamos encontrar un método más interactivo y comprensible para enseñar las preposiciones españolas a estudiantes alemanes, teniendo en cuenta que en su lengua nativa se emplean de manera diferente?</i>	Canción y videoclip
La trupla sintáctica	<i>¿Cómo podríamos motivar a los estudiantes de Bachillerato en el estudio de la sintaxis, teniendo en cuenta el alto índice de suspensos en esta materia?</i>	Padlet con retos lingüísticos



Grupo	Reto	Solución
Alianza sintáctica	<i>¿Cómo podemos enseñar sintaxis a estudiantes Erasmus para que al mismo tiempo aprendan un español coloquial?</i>	Presentación de Prezi
Las oradoras	<i>¿Cómo podríamos ayudar a los alumnos de ESO a expresar sus conocimientos morfosintácticos, teniendo en cuenta su bajo nivel de comprensión lectora?</i>	Materiales didácticos y un juego en clase
Pro Verbo	<i>¿Cómo podríamos ayudar a los estudiantes extranjeros a mejorar la expresión oral en español, teniendo en cuenta los problemas de concordancia y el empleo del subjuntivo?</i>	Taller de conversación
SINTAYUDA	<i>¿Cómo podemos ayudar a estudiantes de español como L2 a mejorar sus competencias comunicativas gracias a la sintaxis, teniendo en cuenta que la mayoría no tiene estudios previos sobre este contenido?</i>	Página web con recursos variados
SCRIPTA MANENT	<i>¿Cómo podríamos solucionar los problemas que genera la traducción de textos latinos y griegos en la sintaxis española, teniendo en cuenta el orden sintáctico y la gramática de las tres lenguas?</i>	Perfil en Instagram
Sintaxis en taxi	<i>¿Cómo podemos lograr que los estudiantes del Bachillerato de Ciencias comprendan las oraciones subordinadas y los valores del se, e incluso se diviertan con ello?</i>	Esquemas y juegos interactivos
Nunca es tarde	<i>¿Cómo podríamos ayudar a personas mayores sin apenas formación a corregir errores gramaticales muy arraigados en sus comunicaciones?</i>	Juego de mesa

Estas sesiones de clase resultaron muy productivas, no solo para la mayoría que optó por la evaluación continua, sino también para el grupo de Erasmus inglesas que optó por la modalidad de examen único y aprovecharon las clases para realizar actividades y consultar dudas con la docente.

En cuanto al taller sobre género, suscitó mucho interés entre los estudiantes, que prepararon entusiasmados sus intervenciones y plantearon posibles discusiones para el debate en el foro de la asignatura en la Enseñanza Virtual.

Con respecto al taller de normativa morfosintáctica, les sorprendió mucho el estudio de determinadas estructuras lingüísticas habituales en la actualidad y que, sin embargo, no gozan de una valoración positiva. A partir de ejemplos reales, pudimos reflexionar sobre qué o quiénes intervienen en la elaboración de la norma y cuáles son los modelos de autoridad en la sociedad de hoy en día.



Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Por razones de espacio, hemos seleccionado las preguntas 3, 4 y 6 de nuestro cuestionario (tabla 2) para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Como puede verse en la figura 3, cada escalera tiene 4 peldaños que se corresponden con los siguientes niveles de aprendizaje:

- Nivel 1. No sabe o no responde.
- Nivel 2. Respuestas incorrectas y/o no razonadas.
- Nivel 3. Respuestas confusas con algunas ideas válidas.
- Nivel 4. Respuestas correctas y bien desarrolladas.

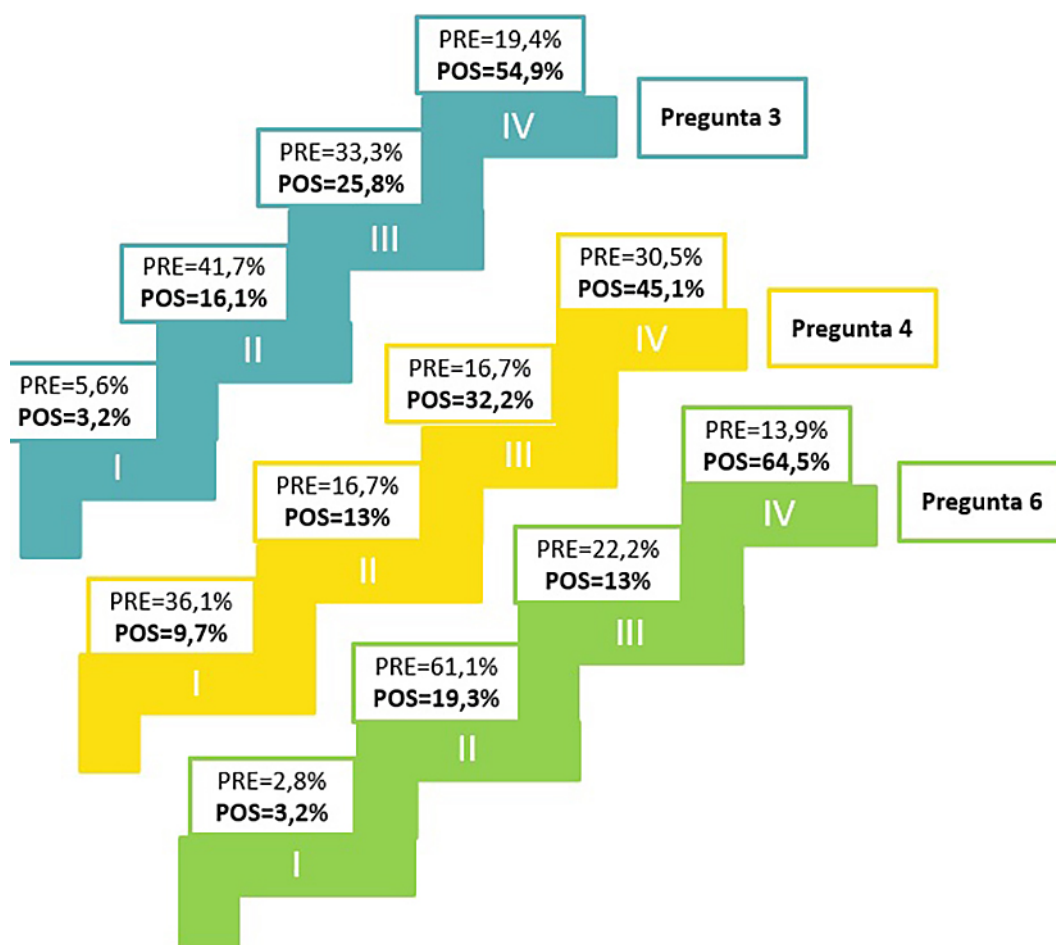


Figura 3. Escaleras de aprendizaje de las preguntas 3, 4 y 6.

Las tres escaleras muestran una evolución muy positiva, ya que en el cuestionario inicial al menos la mitad de los estudiantes (entre el 46 y el 63 %) se situaban en los dos primeros niveles, sin embargo, los resultados

del cuestionario final muestran un avance considerable hacia los peldaños superiores (entre el 77 y el 80 %).

En cuanto al análisis de la progresión individual del aprendizaje de estas mismas preguntas, hemos tomado una muestra de 20 estudiantes que completaron ambos cuestionarios. En la tabla 4 se representa su evolución tras contrastar sus respuestas en una y otra prueba.

Tabla 4. Progresión individual del aprendizaje de los estudiantes

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
P.3	▲	▲	▶	▲	▲	▶	▲	▶	▲	▲	▲	▶	▲	▶	▲	▲	▲	▶	▲	▲
P.4	▲	▲	▶	▲	▶	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▶	▲	▲
P.6	▲	▶	▲	▲	▲	▲	▲	▶	▲	▲	▲	▶	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲

Se observa un progreso generalizado de los estudiantes, si bien en algunos casos se mantuvieron las mismas creencias poco acertadas (esto es, el 30 % en la pregunta 3 y el 15 % en las preguntas 4 y 6). No obstante, se trata de resultados muy positivos, ya que no apreciamos ningún retroceso en sus repuestas.

Por último, hemos de destacar entre las herramientas de evaluación, la creación de un Padlet (figura 4) que resultó especialmente útil para realizar un seguimiento diario de los proyectos ECO y llevar a cabo una evaluación formativa, que, de acuerdo con Mora (2017), es una de las principales tareas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes lo emplearon para contar su experiencia a diario, planteando dificultades y soluciones en cada paso. A mitad del proceso, subieron un vídeo en el que describieron brevemente su proyecto y el resto del alumnado compartió sus impresiones y sus sugerencias al respecto. Asimismo, tras la exposición final de los trabajos en clase, todos los grupos evaluaron los resultados en Padlet.

Asimismo, entregaron un portafolio en el que cada equipo reflejó las evidencias de su aprendizaje a lo largo de las tres fases del método y realizó un ejercicio de autocrítica. Tras esta autoevaluación, la valoración de sus compañeros y la de la docente, más de la mitad de los equipos decidió implementar su proyecto y mostrarlo en el *ECOxMAS, XI Jornadas de Innovación Educativa* (21 de diciembre de 2023, Facultad de Educación).



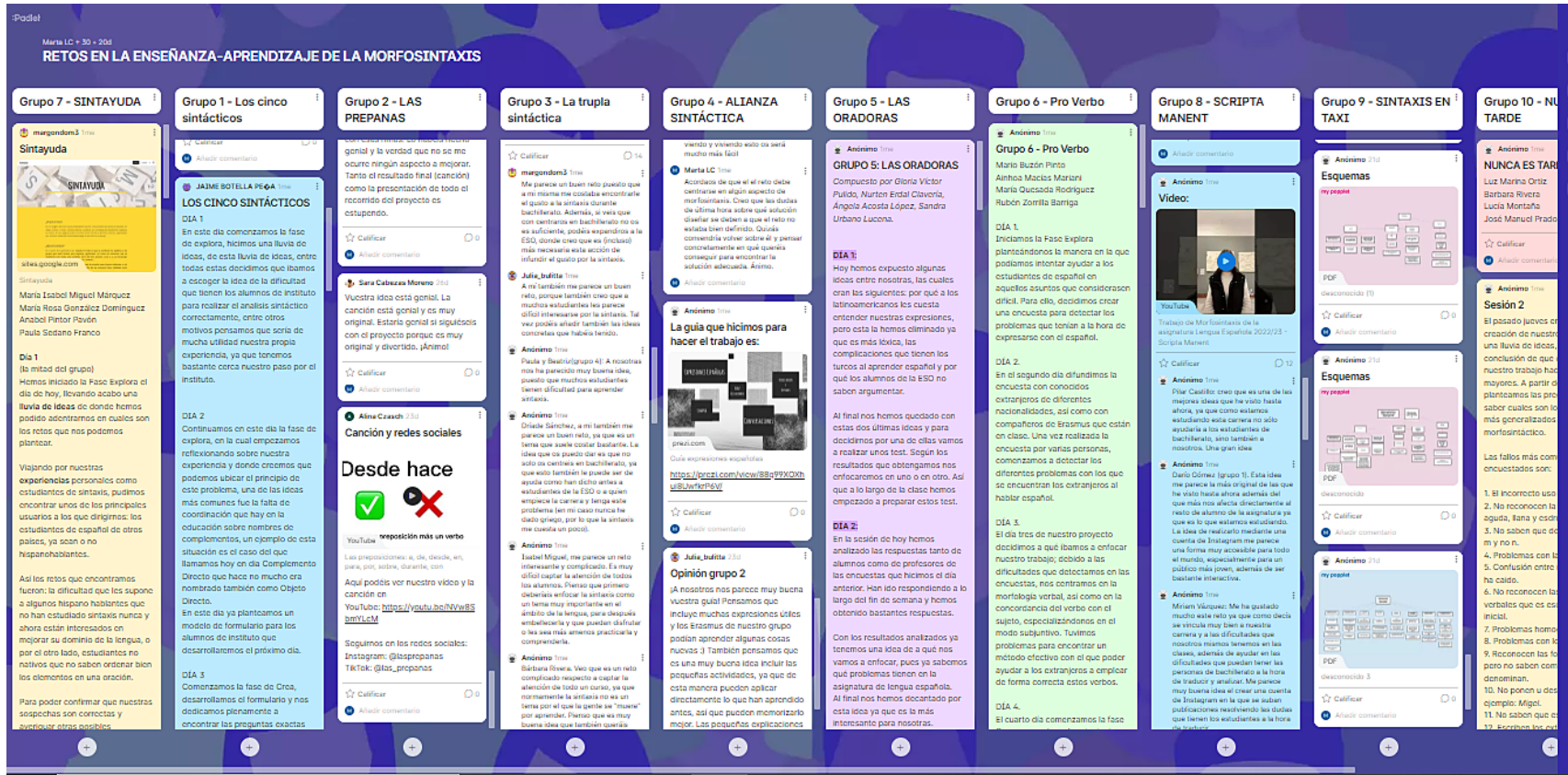


Figura 4. Muestra del Padlet empleado en clase.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Evaluación del CIMA

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de valorar este ciclo de mejora, así como su experiencia con el método ECO en el cuestionario final.

Con respecto al CIMA, todos destacaron que esta manera de trabajar los contenidos en clase ha facilitado su adquisición y, lo que es más interesante, ha despertado su interés y ha generado nuevas inquietudes en ellos. Resaltaron, además, que el trabajo colaborativo y el análisis de ejemplos reales ha favorecido enormemente su aprendizaje.

En cuanto al método ECO, lo valoraron muy positivamente y calificaron la experiencia de *gratificante* y *emocionante*. Un estudiante escribió que *es una forma dinámica y muy práctica de hacer un trabajo, ya que mientras estamos ayudando a otros grupos de personas, nosotros mismos estamos aprendiendo* y otra alumna señaló: *Me gusta mucho la metodología ECO, aunque no es muy fácil porque tienes que crear algo completamente nuevo. A pesar de todo, me gusta porque después puedes estar orgulloso de lo que has hecho*.

Coincido con mis estudiantes en su perspectiva tan positiva y considero que la experiencia ha sido realmente enriquecedora para ambas partes. Hemos avanzado hacia un aprendizaje significativo y duradero en el que ha sido fundamental la implicación, el entusiasmo y el esfuerzo de la inmensa mayoría.

No obstante, hay dos aspectos que deben mejorarse en la planificación de las clases. Por un lado, los talleres de género y normativa morfosintáctica deben adelantarse, ya que la reflexión sobre estos problemas habituales puede favorecer la búsqueda y elección de retos que, hasta el momento, está muy condicionada por su experiencia en Bachillerato y Selectividad. Por otro, sería más efectivo espaciar las sesiones dedicadas a ECO para que dispongan de más tiempo para profundizar en cada una de sus fases.

Con todo, este CIMA ha supuesto un cambio de prisma en la enseñanza de unos contenidos lingüísticos de los que a menudo los estudiantes tienen prejuicios y juicio de valor muy negativos. Con los cambios en nuestro modelo metodológico se ha reducido considerablemente el tiempo de exposición teórica para desarrollar otro tipo de actividades que activan el protagonismo y el trabajo autónomo del estudiante. En este sentido, hemos apostado por un aprendizaje como proceso de desarrollo y no solo como un asunto de adquisición (Bain, 2005) y estamos avanzando hacia un *modelo didáctico deseable* (García Pérez y Porlán, 2017), a partir del cual conectamos con los intereses de nuestro alumnado, le otorgamos un mayor control y le involucramos en necesidades sociales reales.



Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- De Alba, N. y Porlán, R. (2017). La metodología de enseñanza. En R. Porlán (coord.) *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 37-54). Morata.
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 127-164). Morata.
- León-Castro, M. (2021). Propuesta didáctica para la enseñanza del género gramatical y el sexismo lingüístico en el ámbito de los medios de comunicación. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y Á. F. Villarejo-Ramos (Coords.). *Ciclos de mejora en el aula. Año 2020. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 2105-2126). Editorial de la Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447231003>
- León-Castro, M. (2022). La metodología ECO como propuesta de innovación para el estudio de la fonética y fonología del español. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y Á. F. Villarejo-Ramos (Coords.). *Ciclos de Mejora en el Aula. Año 2021. Experiencias de Innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1833-1848). Editorial de la Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447222865>
- Mora, J. P. (2017). Una experiencia de cambio docente en Filología En R. Porlán (Coord.) *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 169-177). Morata.
- Mora, J. P. (2021). Desafíos transdisciplinarios en la universidad: LeIn Lenguaje Inclusivo para fomentar el aprendizaje del alumnado. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y Á. F. Villarejo-Ramos (Coords.). *Ciclos de mejora en el aula. Año 2020. Experiencias de Innovación Docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 1623-1653). Editorial de la Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447231003>
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.) *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-88). Morata.

