

# La enseñanza del tiempo y el aspecto verbal en español

## AUTORA

Mónica Viviana Ricca

### Proyecto de Investigación 04/V090

*Curriculum, teorías lingüísticas y gramática: perspectivas didácticas y formación docente. Estudio de la enseñanza de la gramática en la comarca Viedma-Carmen de Patagones*

## INTEGRANTES DEL EQUIPO

### DIRECTORA EXTERNA

Graciela Mabel Giammatteo (UBA)

### CODIRECTORA

Mónica Viviana Ricca

### ASESORA EXTERNA

Hilda Rosa Albano (UBA-USAL)

### DOCENTES

Martha Carolina White

Juan Bautista Gusmeroli

Lucía Marina Cantamutto

### ESTUDIANTES

María de los Ángeles Nievas

Brenda Suarez Mendioroz

### EXTERNOS

Guillermo Giménez

Rosana Ricca (UNRN)

María Paula Bonorino (UBA)

Mariana Cuñarro (UBA)

## RESUMEN

El presente trabajo reseña la tesis doctoral<sup>1</sup> realizada en el marco del proyecto de investigación 04/V090. El diseño se enmarca en la línea desarrollada por el Grupo de Investigación sobre la Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas (GREAL) sobre la necesidad de construir un nuevo enfoque basado en secuencias didácticas que establece una relación entre el empleo y el conocimiento reflexivo y sistemático de las formas lingüísticas. Se trata de un estudio empírico de base etnográfica que explora, a partir de la interacción entre los alumnos y la docente, el reconocimiento y la comprensión de los valores de los tiempos verbales del español. Partimos de la base de que conocer cómo los alumnos se relacionan y construyen sus saberes gramaticales, con qué obstáculos se enfrentan y qué estrategias emplean para superarlos puede ser el primer paso para proponer una manera de abordar la enseñanza de la gramática de la lengua materna en la escuela secundaria. Los resultados indican que es necesaria una formación explícita tanto sobre los tiempos verbales como sobre la construcción discursiva de la temporalidad lingüística. En este contexto, la enseñanza de la gramática presenta obstáculos tanto para los alumnos como para el docente por la complejidad de los diversos estudios teóricos que abordan la temática y por la dificultad que tienen los estudiantes para abstraer significados, a partir de unos saberes intuitivos no reflexivos y unos saberes escolares poco sistematizados. Es necesario considerar que los libros de texto empleados habitualmente por los alumnos no cuentan con una formación actualizada y que las gramáticas junto con otros materiales bibliográficos requieren una lectura guiada que los oriente en la reflexión. Por ello, en el ámbito de la intervención, rescatamos el papel que tiene el diálogo, en el marco del paradigma sociocultural, como un elemento central de la construcción del aprendizaje.

**Palabras clave:** Didáctica de la lengua; Enseñanza de la gramática; Tiempo y aspecto verbal en español; Temporalidad lingüística; Reflexión metalingüística.

---

<sup>1</sup> La tesis fue dirigida por la Dra. Mabel Giammatteo (UBA) y supervisada por la Dra. Elizabeth Rigatuso (UNS). La producción y defensa fue calificada con Sobresaliente, 10, y con recomendación de publicar el trabajo.

## La enseñanza de la lengua y la gramática

**L**a enseñanza de la lengua en la escuela durante la mayor parte del siglo XX se ha basado, principalmente, en el estudio de contenidos provenientes de distintas parcelas: morfología, sintaxis, ortografía, etc. Luego, con el advenimiento del enfoque comunicativo se sustituyó la enseñanza de contenidos gramaticales por los que se centran en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos, aislada de la reflexión sobre el uso del lenguaje. Así, se incluyeron los procesos de lectura, escritura y oralidad centrados en el texto y se fueron dejando de lado los contenidos morfosintácticos. Esto ha llevado a que, en la actualidad, los docentes no tengan claro de qué manera abordar con sus alumnos los contenidos gramaticales ni cómo integrar el trabajo con la gramática y la normativa para la comprensión y producción de textos académicos.

En este contexto, es necesario analizar las características que debe adoptar la transposición de los saberes lingüísticos centrados en el uso de la lengua. En tal sentido, actualmente se introducen temas y conceptos que provienen de diferentes estudios del lenguaje como la lingüística textual, el análisis del discurso, la teoría de actos de habla, etc. Considero que, si estos estudios se abordan en la escuela solo como contenidos aislados de los usos concretos, la enseñanza no ha cambiado en nada y se presenta como un aplicacionismo de teorías. El cambio sería que, en función de lograr una mejora en la comprensión y en la producción oral y escrita, los alumnos pudiesen manipular adecuadamente frases y párrafos en la construcción de sus textos para poder expresarse con sentido.

Una posibilidad es asumir que en el centro del quehacer interactivo de la clase debe ubicarse el lenguaje, el discurso oral en contexto, dado que la expresión oral unifica lo cognitivo y lo social –lo interaccional y lo participativo– como dos polos irrenunciables de las investigaciones en educación. Es una manera de defender el currículum como forma de comunicación, una comunicación significativa que comprende el habla y los gestos mediante los cuales alumnos y docentes intercambian significados aun cuando discutan o no puedan llegar a acuerdos. En tal

sentido, los alumnos pueden colaborar en la formulación del conocimiento o simplemente recibir un conocimiento ya elaborado. En la clase, la comunicación que propone el docente indica a los alumnos cuáles son las expectativas del profesor y qué se espera de ellos.

No es fácil esclarecer la relación entre el estudio de la gramática y el uso de la lengua, sobre todo porque se ha visto enturbiada por una causalidad excesivamente mecanicista y simplificadora al plantear que el aprendizaje de un aspecto implicaba automáticamente el dominio del otro. Entonces, se debe analizar si se puede llegar a mejores resultados con un enfoque diferente para la enseñanza de la gramática en la escuela. Para ello, es necesario plantear una hipótesis que deberá ser verificada con investigaciones didácticas, cuyo objetivo sea determinar cuál sería esta orientación diferente y comprobar si tiene efectos positivos sobre el desarrollo de las habilidades de los alumnos.

En síntesis, según considero, es necesario recuperar las investigaciones recientes provenientes del ámbito de la didáctica y las propuestas relativas a la gramática y su enseñanza para analizar cómo se relacionan los marcos de referencia con la aplicación, ya que los objetivos de enseñanza, las necesidades que estos generan y las situaciones áulicas en donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje deben orientar la selección de los marcos disciplinares de referencia. En relación con la necesidad de investigar cómo seleccionar los marcos teóricos adecuados, mi objetivo fue investigar con los alumnos de qué manera abordar la enseñanza de la correlación temporal de los verbos en un texto narrativo. Por ello, a continuación, nos centraremos en la enseñanza y recuperaremos un instrumento para aprender los contenidos gramaticales: la secuencia didáctica.

## **Las secuencias didácticas para aprender gramática**

El objetivo de la enseñanza de la gramática debe basarse en promover un proceso de enseñanza-aprendizaje que permita a los alumnos reflexionar sobre los

contenidos gramaticales en relación con los usos del lenguaje. Para ello es necesario considerar la pertinencia de los contenidos gramaticales, en relación con los propósitos de la enseñanza de la lengua, a partir de la creación de *secuencias didácticas para aprender gramática –SDG–* (Camps y Zayas, 2006).

Los trabajos de investigación realizados por los miembros del GREAL (Camps, 2001; Camps et al. 2005; Camps y Milian, 2006; Fontich 2006; Ribas et al. 2010; Camps y Ribas, 2017) durante los últimos veinte años posibilitan observar el camino recorrido en cuanto al análisis del lugar que ocupa la gramática en el aprendizaje de los usos verbales. En tal sentido, se han producido secuencias didácticas a través de las cuales se evidencia que la producción de un género requiere, además de saberes textuales y discursivos específicos, tener conocimiento de las características gramaticales. También se han construido secuencias didácticas para aprender contenidos gramaticales específicos, en las que las actividades de observación, análisis y empleo de las formas de la lengua adquieren un carácter funcional: se describen cómo son especialmente para saber qué función cumplen y cómo deben ser utilizadas.

El desarrollo de la presente investigación consistió en el diseño y aplicación de una secuencia didáctica para aprender gramática, que se centró en el uso de los tiempos y del aspecto verbal. Se promovió el modelo de secuencia didáctica (Camps y Zayas, 2006) en función de que permite “el diseño y la ejecución de unidades de trabajo complejas sobre cuestiones gramaticales” (p. 10). Se trata de un modelo hipotético, construido sobre la base de un conjunto de tareas diversas, pero relacionadas por un objetivo global que les da sentido, que incluye el desarrollo de dos tipos de actividades:

- (a) de investigación, que tiene como finalidad descubrir el funcionamiento de algún aspecto de la lengua y culmina con la producción de un informe o con una exposición oral de los alumnos sobre el trabajo realizado y las conclusiones a las que se arriben;
- (b) de aprendizaje, que consiste en sistematizar los conocimientos gramaticales que se construyan en el marco de la investigación.

La hipótesis original de este modelo de investigación, basado en la SDG, señala que el funcionamiento de la lengua puede interesarles a los alumnos si son ellos los que lo abordan para construir conocimiento. Para esto, se plantean procesos activos de investigación que incluyen la recogida de datos, la observación, la comparación, la argumentación, la sistematización y la producción de una síntesis de resultados. Estos procesos deben hacerse en colaboración con los compañeros y con la guía del profesor, que debe tener la función de mediador en la construcción de los conocimientos.

En el proceso de implementación y desarrollo de la secuencia didáctica, el profesor puede intervenir en las situaciones interactivas que se generen en el aula, ofreciendo las ayudas necesarias. Además, es importante señalar que este modelo de enseñanza de los contenidos gramaticales posibilita realizar un proceso de evaluación formativa a lo largo del desarrollo del aprendizaje. Asimismo, el docente debe ocuparse de recuperar los conocimientos previos de los alumnos sobre los contenidos gramaticales, transformarlos de acuerdo con los objetivos y las necesidades para aprender sobre un tema o atender las características gramaticales en la producción de un género discursivo determinado. Para lograrlo, Camps y Zayas (2006) plantean que se deben programar coherentemente y de manera progresiva los contenidos gramaticales en el marco de enseñanza de proyectos de escritura desde una gramática pedagógica.

Este tipo de gramática ha de estar al servicio del uso y responder la pregunta formulada por Castellá (1994; en Camps y Zayas, 2006:): “¿Qué tiene que saber un ciudadano adulto sobre su lengua para poder utilizarla con éxito?” (p. 18). Para ello esta autora propone la inclusión de contenidos relacionados con la adecuación del texto al contexto –procedimientos y estrategias para emplear los distintos registros-; con la coherencia informativa –procedimientos y estrategias para organizar el contenido del texto-; y con la cohesión textual –procedimientos para conectar los sucesivos enunciados del texto- (op. cit.).

## La problemática temporal

Se han producido tantos trabajos sobre esta temática que Bosque (1990) explicaba, en la apertura de la compilación de artículos académicos que editó sobre el tiempo y el aspecto en español, que el tiempo y el aspecto figuran entre las cuestiones que, sin dejar de ser clásicas, sobrepasan en mucho las posibilidades de análisis de las gramáticas romances y que, en la actualidad, la bibliografía sobre ellos es abundantísima como consecuencia natural de la multiplicidad de factores que intervienen en su comportamiento gramatical y la variedad de intereses e instrumentos de los estudiosos (p. 11).

Asimismo, en las descripciones gramaticales y en los trabajos teóricos sobre temporalidad encontramos tal diversidad de criterios y denominaciones que evidencian que muchas de sus principales cuestiones están lejos de ser resueltas. Gutiérrez Araus (1998) afirma que los lingüistas se han sentido fascinados desde hace decenios por el análisis del tiempo en la lengua y en el discurso y que, en cierto sentido, se podría seguir la huella de los estudios de los tiempos verbales a lo largo de toda la historia de la gramática.

El vocablo 'tiempo' es un término polisémico, debido a que puede hacer referencia a diferentes significados, ya que puede ser entendido en sentido meteorológico, como realidad física, desde la perspectiva psicológica interna, como categoría gramatical, etc. El tiempo ha sido objeto de estudio de diferentes áreas de conocimiento como, por ejemplo, la filosofía, la física, la biología, la psicología, la antropología, la lingüística. Se aborda también en relación con los ritmos biológicos y con la percepción que tenemos las personas de él.

En función de delimitar el concepto de *temporalidad verbal*, recupero como punto de partida la distinción de Benveniste (1965) entre *tiempo físico*, *tiempo cronológico* y *tiempo lingüístico*. Con la primera denominación este autor hace referencia al continuum espacio-tiempo que ocurre y transcurre de manera independiente al ser humano. De acuerdo con este estudioso, el tiempo físico es "continuo, uniforme, infinito, lineal, segmentable a voluntad" (p. 73). Agrega,

además, Benveniste que el tiempo físico se vincula con el tiempo interno del hombre, es decir, el *tiempo psicológico*, que es individual y subjetivo y mide el transcurrir y el ocurrir en función de lo vivido y a voluntad de la conciencia.

La segunda distinción, el *tiempo cronológico*, es medible en unidades constantes a través de dos maneras: la cronología natural y la calendaria. Según Benveniste (1965), la primera está “fundada en la recurrencia de fenómenos naturales” (p. 74) y se basa en las referencias a partes del día y a la alternancia entre períodos, como la división en días/noches, estaciones, fases de la luna, mareas, etc. En cambio, la cronología calendaria es una construcción arbitraria, artificial que no tiene nada de temporal en sí misma.

En relación con el *tiempo lingüístico*, afirma Benveniste (1965) que se manifiesta a través del uso de la lengua, en función de que la experiencia humana está ligada al ejercicio de la palabra, que define y ordena el discurso. Explica que este tiempo tiene un centro generador y axial a la vez por determinar la instancia del uso de la palabra: el presente. Así, se utiliza la forma gramatical de “presente” para ubicar el acontecimiento como contemporáneo a la instancia de discurso en que es referido.

En este sentido, la denominación ‘tiempo real’ se relaciona con el momento de la enunciación y con la manera en que se van generando procesos en el transcurso del tiempo cronológico y cómo es procesado lingüísticamente el tiempo. A partir de la percepción de este ‘tiempo real’ se puede realizar la reconstrucción de la clásica visión tripartita de los tiempos tradicionales: pasado, presente y futuro.

En resumen, el verbo es una de las clases de palabras que permiten expresar temporalidad, pero, no es la única, ya que comparte con otras categorías la posibilidad de hacer referencia al tiempo –como el sustantivo, el adverbio, etc.-. La construcción del tiempo es uno de los elementos que intervienen tanto en la comprensión como en la producción de los textos.



## El tiempo y el aspecto verbal en español

La distinción temporal de pasado/presente/futuro, reconocida por los gramáticos griegos y sus continuadores latinos durante mucho tiempo, se instaló en la tradición gramatical occidental como una cuestión ‘natural’ y como si fuera una característica universal del lenguaje. Actualmente existe mucha bibliografía sobre el tiempo y aspecto verbal que surge de la multiplicidad de factores que forman parte de su funcionamiento gramatical y textual y que también se ha originado por la variedad de intereses y de instrumentos que aplican los estudiosos para analizarlos tiempos. Habitualmente, el tratamiento que reciben la estructura y el funcionamiento de los tiempos verbales del español en los manuales y gramáticas se presenta de manera excesivamente rígida y jerarquizada. Algunos autores argumentan que no es necesaria la estructura jerárquica de modos que incluyen los tiempos y, a su vez, que estos tiempos contengan los diferentes aspectos (v. Bello, 1841; Comrie, 1976; Rojo, 1990, entre otros). Rojo (1990), por ejemplo, señala que las oposiciones aspectuales no surgen de cada una de las distinciones temporales y argumenta que las relaciones de simultaneidad o de coexistencia temporal pueden obtenerse a partir de puntos orientados déicticamente en relación con un punto de origen que coincide, generalmente, con el momento del habla.

Así, la temporalidad verbal es una categoría déictica que puede señalar *anterioridad*, *simultaneidad* o *posterioridad* en relación con un punto de referencia. El punto déictico de referencia puede coincidir con el momento de la enunciación o puede tener otras referencias como el momento de la recepción o de la evaluación de los sucesos. Las formas verbales denominadas *absolutas* son las que se vinculan con el momento de habla; mientras que las llamadas *relativas* se relacionan con otro punto, vinculado en el interior del enunciado con otro momento.

Por otra parte, en el marco de una perspectiva discursiva, los autores diferencian entre:

- Plano actual o del discurso; perspectiva de presente o de participación; mundo comentado; nivel enunciativo.
- Plano inactual o de la historia; perspectiva de pretérito o de alejamiento; mundo narrado; nivel enuncivo.

En tal sentido, los tiempos verbales pueden tener dos tipos de valores: *primarios* -el valor paradigmático que tienen en el sistema- y *secundarios* -los matices de significado que adquieren en la construcción discursiva-.

En relación con la aspectualidad, se plantean diferentes definiciones en las diversas teorías y concepciones de los tiempos verbales. El aspecto verbal constituye una de las categorías más polémicas y debatidas en los estudios gramaticales del español y también en otras lenguas. Algunos autores niegan la existencia del aspecto o le asignan un valor secundario en el análisis de las formas y tiempos verbales; mientras que otros solo consideran la oposición entre perfectividad/imperfectividad. El aspecto no es déictico como el tiempo verbal, sino que se trata de una categoría interna que circunscribe o delimita el desarrollo interno y externo (extensión temporal o duración, singularidad, repetición o continuidad) del evento a partir de la focalización particular que el hablante le asigna en su comunicación.

En resumen, los tiempos y los demás componentes temporales del lenguaje se emplean para ubicar los sucesos, que son externos al hablante, y relacionarlos con el yo-aquí-ahora del sujeto de la enunciación. En esta puesta en escena que realiza el sujeto, el tiempo lingüístico resulta una construcción discursiva a partir de la situación comunicativa. El sistema temporal del español es un sistema déictico, cuya función es ubicar el evento en relación con la situación comunicativa.

## Los resultados de la investigación

Los resultados nos permiten plantear que el verbo es una categoría gramatical sumamente compleja, ya que aporta diferentes informaciones de acuerdo con sus rasgos morfosintácticos como así también con su empleo semántico-discursivo en un texto. Además, se plantea una relación particular entre el tiempo y el aspecto de los

eventos. Si bien se puede plantear una dependencia del tiempo lingüístico respecto del tiempo cronológico, también se puede señalar su independencia porque cada enunciado tiene su propio eje de referencia temporal. Específicamente, los tiempos verbales pueden expresar varios significados y construyen una relación particular en relación con diferentes factores presentes en la temporalidad lingüística de los textos.

Una constante en la propuesta de implementación de secuencias didácticas para aprender gramática es que la reflexión metalingüística se incluye en actividades de comprensión y producción de textos, ya que son las que le dan sentido y propician la construcción de aprendizajes significativos sobre los contenidos gramaticales. Asumimos con Zayas (2017) que es conveniente no enseñar los conceptos gramaticales a partir de sus definiciones, sino que se deben observar las funciones concretas en un texto real y a partir de ahí darle a cada una la denominación correspondiente.

Desde el punto de vista de la enseñanza de la gramática, en el contexto de la didáctica de la lengua, nos encontramos frente a una situación particular en el análisis de los resultados: los alumnos iniciaron su participación en esta investigación con un mínimo conocimiento escolar que, al ser tan débil y poco consolidado, no les permitía construir un conocimiento más elaborado. Por otro lado, los libros de texto presentan contenidos atomizados y desactualizados que no establecen una vinculación con los planos semántico y pragmático ni con la comprensión y producción de textos concretos. En el caso de las gramáticas, la información es compleja y los conceptos son abstractos. Por ello, son necesarias determinadas condiciones didácticas para la construcción de conocimientos sobre los tiempos y es fundamental el diálogo entre los pares y con la docente para relacionar las formas verbales con sus usos posibles. La posibilidad de pensar sobre estos usos en los textos permite realizar un aprendizaje que se va haciendo más consciente desde la interacción dialógica en el aula.

A partir del análisis del funcionamiento de los tiempos verbales en diferentes textos narrativos –elegimos cuentos y textos periodísticos por la familiaridad que los alumnos tienen de los niveles educativos anteriores con esas clases de texto- los

estudiantes pudieron observar que un tiempo verbal puede ofrecer más de un matiz de significado. En función de los resultados, destacamos que la enseñanza de los contenidos gramaticales no debe basarse en clases magistrales que incluyan actividades de práctica descontextualizadas, sino que deben propiciarse tareas de observación, de análisis, de investigación y reflexión en colaboración con los pares y con la docente.

## Una enseñanza renovada de la gramática

La lengua requiere un trabajo de objetivación, de distanciamiento y de reflexión metalingüística que, si bien es difícil, puede lograrse con la guía y la construcción de un proceso de andamiaje que realice el docente. Se debe partir de la experimentación y de la recuperación de los saberes intuitivos que tienen los alumnos sobre el uso del lenguaje. Así, el aprendizaje de una gramática explícita, orientada a la comprensión y producción de los textos, implica una comprensión del funcionamiento lingüístico y una mejora en el uso del lenguaje.

En el caso particular del estudio de la temporalidad lingüística, el tiempo se enuncia con diferentes clases de palabras como adverbios, verbos, sustantivos, etc. De todas ellas el verbo es una unidad relevante en la estructura oracional y se plantea como un elemento fundamental de la construcción discursiva del tiempo, que se origina a partir del momento del habla. Pero el estudio del verbo puede ser abordado desde tres perspectivas fundamentales: la semántica, la morfosintáctica y la enunciativa. Desde la semántica, la unidad léxica del verbo puede expresar acción, estado, existencia, proceso, etc. Una de las dificultades que encontramos es que no hay explicación en los libros de texto sobre los posibles significados de los verbos respecto de los eventos que transmiten. Desde una perspectiva morfosintáctica, el verbo se caracteriza por contar con unas marcas morfológicas en su desinencia—persona, número, tiempo, modo, aspecto, voz— y porque desempeña la función de núcleo de la predicación. En los libros de texto no siempre se explican fehacientemente estas nociones y se presentan estas categorías morfológicas

únicamente en el paradigma de la conjugación verbal. En el caso del punto de vista enunciativo, la forma verbal elegida expresa la construcción del sujeto discursivo en su enunciado a través de la persona seleccionada y de su vinculación con los tiempos y modos verbales. La elección de las personas permite que el sujeto pueda cobrar presencia en su discurso o que se oculte, como en el caso de las formas impersonales. Asimismo, los tiempos verbales tienen una riqueza en español que posibilita que el productor textual elija cómo construir la organización discursiva de acuerdo con la posición que tome respecto de los eventos, a lo que se suma que los modos hacen posible que pueda plantear relaciones entre su decir y lo dicho –aserción, duda, convicción, etc.-. Lamentablemente esto no se explica en los libros de texto con los que estudian los alumnos y los estudiantes no cuentan con un conocimiento previo que les permita identificar estos aspectos de la flexión verbal.

En función de renovar la enseñanza y el aprendizaje de la gramática construí una secuencia didáctica que permitió la realización de tareas específicas y la creación de un espacio en cada aula en el que se pudo investigar, leer, escribir, hablar y escuchar para construir conocimiento. En la primera fase de la secuencia compartimos con los alumnos la investigación que realizaríamos, definimos las responsabilidades que cada uno debía asumir y enfatizamos la importancia que tenía la elaboración de las subtareas que componían la actividad. La formulación de directrices claras respecto de la ejecución de las acciones constituye intervenciones docentes que contribuyen a regular la conducta y el comportamiento de los alumnos.

La segunda y la tercera fase de la secuencia didáctica se destacaron por la realización de tareas que promovieron la construcción de conceptos y de explicaciones sobre el tema estudiado y la estimulación de la reflexión metalingüística. El análisis del funcionamiento de la lengua en sus diferentes niveles (textual, discursivo, enunciativo, semántico, sintáctico, morfológico) en la producción de un texto se vuelve un objeto de estudio que atrae a los alumnos cuando son ellos los que pueden leer información, seleccionarla, organizarla y comunicarla. La recopilación de datos junto con la posibilidad de poder observarlos, contrastarlos, analizarlos adquiere sentido cuando los estudiantes tienen el protagonismo y el

docente se ocupa de guiar el proceso de construcción y de dar la posibilidad de hablar y discutir el tema objeto de estudio. En este contexto, cobra una importancia fundamental la interacción dialógica en el aula y la evaluación formativa.

La enseñanza de la gramática a través de la implementación de una secuencia didáctica plantea una nueva manera de enseñar a reflexionar sobre el uso de la lengua a partir de tomarla como objeto de conocimiento. Las intervenciones docentes deben considerar la capacidad de razonamiento metalingüístico de los estudiantes y promover situaciones de aula que provoquen esa reflexión. El diálogo entre pares y con la docente, en el marco del paradigma sociocultural, cumple un papel muy importante para desencadenar esa reflexión sobre el lenguaje. La construcción del conocimiento explícito sobre cómo funciona la lengua permite no solo reconocer los niveles en que se estructura, sino también identificar su poder creativo, captar sus matices y lograr una comprensión y producción de textos más eficaz.

La realización de tareas que implican analizar el funcionamiento de la lengua en textos y buscar información sobre los contenidos gramaticales, junto con el ejercicio de un diálogo interactivo y la escritura en colaboración, propicia que se genere en el aula una intensa actividad metalingüística. Partimos del enfoque sociocultural que postula que los conceptos se aprenden en la interacción social y que se van interiorizando gradualmente a medida que los sujetos son conscientes de su significación. En ese contexto, los alumnos pueden considerar progresivamente diferentes niveles de abstracción.

En otras palabras, recupero la importancia que tiene la secuencia didáctica para aprender gramática en función de que se puedan involucrar tanto el docente como el alumnado en el desarrollo de una serie de tareas que incluyen la observación y el análisis de usos de la lengua para reflexionar y construir el conocimiento gramatical. En lugar de una enseñanza transmisiva a través de explicaciones que pueden no comprender los alumnos y que repiten de memoria, la realización de las tareas diseñadas por la docente demanda unos conocimientos que los alumnos solicitan a la profesora y construyen con sus compañeros a partir de investigarlos. En tal sentido, es importante que se compartan contenidos y objetivos de aprendizaje

para que los estudiantes puedan hacer consciente la estructura de conocimiento y el proceso intelectual necesario para lograrlo. La guía, el acompañamiento y la orientación del docente deben estar al servicio de hacer visible la relación entre la lengua como sistema gramatical y la elección de ciertos usos según el contexto comunicativo. Así, a partir de la observación y la manipulación de datos, acompañadas de una reflexión metalingüística, se hace posible que el alumno pueda generalizar y sistematizar el nuevo conocimiento.

## **A modo de conclusión**

Un elemento para analizar es que no siempre las reflexiones de los alumnos sobre la lengua en uso tienen un mismo nivel de análisis y una conceptualización similar. Algunas de estas reflexiones espontáneas constituyen la base de la construcción de conocimientos verbalizables que se sistematizan posteriormente en un nivel de abstracción superior. Si bien la verbalización, como elemento que permite pensar, logra en muchos casos la apropiación de conceptos, no en todos los sujetos provoca una reflexión metalingüística que involucre la capacidad procedimental de poder aplicar lo conceptual a los textos. Hay algunas explicaciones escolares simplificadas que han quedado arraigadas, especialmente las aprendidas en la escuela primaria, que se vuelven un obstáculo para hacer operativas las nuevas nociones.

En definitiva, el modelo de enseñanza y aprendizaje de la gramática que proponemos se basa en provocar la reflexión metalingüística. Aunque en la vida cotidiana puede haber situaciones en las que el sujeto se pregunta sobre el uso de una palabra o sobre cómo se escribe, nuestro planteo ha sido que la actividad lingüística debe ubicar la lengua como objeto de conocimiento. Esto implica que el alumno debe exteriorizarla y, como producto de la interacción dialógica y de la reflexión sobre los usos del lenguaje en diversos contextos, aprenda gramática.

Un obstáculo para la construcción de conocimientos es que los libros o manuales de gramática suelen presentar una mezcla de concepciones normativas y

descriptivas, sin conexión con los procesos de lectura y escritura y carentes de actualización teórica. En muchas de las descripciones de estos libros se pueden encontrar, principalmente, nociones correspondientes a los enfoques tradicional y estructuralista de la gramática.

Por otra parte, las gramáticas consultadas abordan el tiempo verbal desde diferentes perspectivas teóricas. Los conceptos que se presentan son complejos y abstractos, por lo que resulta necesario que haya intervenciones docentes para poder explicarlos y ejemplificarlos en enunciados. La interacción entre pares y con la docente adquiere una relevancia fundamental para que, en primer lugar, puedan tomar conciencia de los conceptos en sí mismos; y, en segundo lugar, se den cuenta de que pueden manipularlos y usarlos. A través de la verbalización el conocimiento interiorizado puede exteriorizarse y emplearse, es decir, se convierte en instrumento del pensamiento y en vehículo de la comunicación. La lengua se emplea no solo para comunicarse sino también para ser observada como objeto de conocimiento y reflexionar sobre ella. Para atraer la atención del estudiante deben plantearse tareas de lectura y escritura en las que el uso lingüístico se convierte en una cuestión problemática sobre la que hay que reflexionar.



## Lecturas Sugeridas

1. Bello, A. ([1841] 1972). Análisis ideológico de los tiempos de la conjugación castellana. Caracas: Gobernación del Distrito Federal.
2. Benveniste, É. ([1965] 1999). *Problemas de lingüística general II*. México: Siglo XXI Editores.
3. Bosque, I. (ed.). (1990). *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra.
4. Camps, A. (Coord.) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión*. Barcelona: Graó.
5. Camps, A. (Coord.); Guasch, O.; Milian, M. y Ribas, T. (2005). *Bases per a l'ensenyament de la gramática*. Barcelona: Graó.
6. Camps, A. y Zayas, F. (coords). (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Serie Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona: Ed. Graó.
7. Camps, A. y Milian, M. (2006). El razonamiento metalingüístico en el marco de secuencias didácticas de gramática. En Camps, A. (coord.). *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó, pp. 25-54.
8. Camps, A. y Ribas Seix, T. (coords.). (2017). *El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva*. Barcelona: Octaedro Recursos.
9. Comrie, B. (1976). *Aspect. An Introduction to the Study of verbal Aspect and Related Problems*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Fontich, X. (2006). *Hablar y escribir para aprender gramática*. Barcelona: ICE-Horsori.
11. Gutiérrez Araus, M.L. (1998). Sistema y discurso en las formas verbales del pasado. En *Revista Española de Lingüística*, 28, 2, pp. 275-300.
12. Ribas Seix, T. (coord.). (2010). *Libros de texto y enseñanza de la gramática*. Barcelona: Graó.
13. Rojo, G. (1990). Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español. En Bosque, I. (ed.). *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra, pp. 17-43.
14. Zayas, F. (2017). El verbo: diferentes perspectivas de la reflexión gramatical. En Camps, A. y Ribas Seix, T. (coords.). *El verbo y su enseñanza. Hacia un modelo de enseñanza de la gramática basado en la actividad reflexiva*. Barcelona: Octaedro Recursos, pp. 51-64.