



Universidad Nacional
Autónoma de México



ENALLT
ORGANIZACIÓN
DE LENGUAS INDÍGENAS
Y TRADUCCIÓN UNAM



CEPE
CENTRO DE ENSEÑANZA
PARA EXTRANJEROS

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA, A DISTANCIA

LEYENDAS DE MI PAÍS
Unidad didáctica del copretérito

TESINA

MODALIDAD B

Informe académico de una planeación de clase para su prueba
didáctica

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
Especialista en enseñanza de español como lengua extranjera

PRESENTA:
Alejandra Mastache Rojas

TUTORA:
Dra. Alina María Signoret Dorcasberro

UNAM, CDMX
2023



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco:

A Dios por amarme tanto, ser tan bueno, paciente y maravilloso todo el tiempo, enseñarme, guiarme y darme todo lo que tengo.

A mi familia: mi esposo Emilio, mis hijos Santiago y Lily, mis papás Jorge Alejandro y María Antonieta, mi hermana Viviana y mi abuelita María Antonieta por inspirarme, alentarme a seguir adelante, siempre llenarme de comentarios positivos y cubrirme con muchas oraciones para alcanzar mis metas personales y profesionales.

A mi tutora la Dra. María Alina Signoret Dorcasberro por apoyar mi propuesta y estar siempre pendiente de mi avance académico.

A mis sinodales la Dra. Beatriz Granda y la Dra. María del Carmen Contijoch por contribuir al mejoramiento de este informe académico con sus consejos, correcciones y sugerencias.

Al Centro de Enseñanza para Extranjeros y la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción por su programa de Especialización en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera que me ayudó a crecer profesional y personalmente e incrementar mis conocimientos y habilidades en la docencia del español como lengua extranjera.

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN PERSONAL DE LA MODALIDAD B	4
JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	5
❖ Contexto de la enseñanza ELE	5
❖ Necesidad de la clase	6
MARCO TEÓRICO	8
METODOLOGÍA	9
PROPUESTA DIDÁCTICA	12
APLICACIÓN DE LA PRUEBA DIDÁCTICA	18
ANEXOS	20
Anexo 1 - infografías de los estados de Puebla y Guanajuato	20
Anexo 2 - lectura ¿Qué es una leyenda?	21
Anexo 3 - imágenes de las leyendas	21
Anexo 4 - archivos en mp4	22
Anexo 5 - cuadro opcional para el vaciamiento de información	22
Anexo 6 - leyendas y hoja de trabajo “El efecto lupa. ¿Qué es el copretérito?”	22
Anexo 7 - imágenes de lugares estadounidenses	27
FUENTES DE CONSULTA	27
REFERENCIAS DEL MATERIAL MULTIMEDIA	29

JUSTIFICACIÓN PERSONAL DE LA MODALIDAD B

Mientras estudiaba la licenciatura, recuerdo haber participado en un debate en una de las clases de Didáctica, el tema era: “Pedagogía, ¿ciencia o arte?”. El grupo llegó al consenso de considerar a la Pedagogía como ciencia, por partir de diferentes teorías y basar su práctica en la experimentación de hipótesis, que permiten evaluar los resultados según formas de enseñanza-aprendizaje para estudiar fenómenos educativos (Mendoza, 2004; Ramos *et al.*, 2017). No obstante, personalmente, estoy convencida de que también existen características artísticas al enseñar y aprender.

Por ejemplo, el arte es subjetivo, igual que las clases de cualquier asignatura cuyo diseño y desarrollo didácticos atañen, en gran medida, al modo de pensar o sentir del alumno; el arte evoca distintas emociones y sentimientos, lo mismo que una clase, la cual puede aburrir, disgustar, frustrar, retar o encantar al alumno según su implementación. El artista, considerado una persona dotada de la habilidad necesaria para “hacer arte”, busca transmitir su sentir al “público” compartiendo su manera de ver o entender la realidad. Mucho parecido puede haber entre un artista y un profesor, el cual debe ser capaz de compartir con sus alumnos lo que sabe acerca de un tema, además de estar preparado y ser lo suficientemente hábil para lograrlo.

Es justamente en la planificación y aplicación de una clase, donde el profesor puede “hacer arte” educativo. Si bien, al diseñar una clase es necesario partir de enfoques y teorías educativas que, fundamenten nuestra práctica (como la ciencia lo estipula), los conocimientos (y experiencia) del profesor, en conjunto con su estilo de enseñar, sus ideas y sus objetivos personales de enseñanza, también establecen la oportunidad dinámica de crear e innovar contenidos y actividades que estimulen las emociones de los estudiantes y hagan del proceso didáctico, uno disfrutable y significativo para todos los involucrados.

Por lo anterior, escogí la modalidad de titulación B (planeación y aplicación de clase), porque me brinda la oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos aprendidos en la especialización y de crear un acompañamiento didáctico con objetivos lingüísticos, culturales y personales, para que los estudiantes anglohablantes tengan un acercamiento a las características sistemáticas y funcionales de mi lengua materna. Este proyecto representa un gran reto que me motiva a seguir aprendiendo español, como alumna y profesora.

Lo que más disfruto durante la planificación de una clase es la preparación intelectual y emocional que conlleva compartir un conocimiento. Por un lado, el profesor tiene que estudiar y preparar el tema que pretende enseñar para darlo con claridad, anticipando el surgimiento de dudas que puedan inhibir el aprendizaje en sus alumnos y resolviendo adecuadamente aquellas que lleguen a surgir. Por otro lado, también requiere de dinámicas, prácticas o ejercicios que le ayuden a mantener un espacio adecuado para el aprendizaje, donde tanto él como sus estudiantes intercambien ideas y puntos de vista. Solo así, el proceso de

enseñanza-aprendizaje se dará en ambas direcciones, mientras el profesor mejora su práctica docente con cada clase que imparte.

También rescato lo abordado en la clase de *planeación, observación y práctica de clase*, de donde saqué la motivación por enseñar un tema gramatical en específico, proponiendo actividades metódicas, orientadas a comprender la función de uno de los tiempos verbales más usados del español, al narrar sucesos del pasado. Por ende, diseñé una guía para conducir progresivamente a los alumnos a dicho aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

❖ Contexto de la enseñanza ELE

El contenido del curso que nos prepara como especialistas en la enseñanza del Español como segunda lengua nos presentó en el segundo semestre la asignatura llamada: *Aspectos gramaticales específicos del ELE*. En esta se abordan temas que representan verdaderos retos de aprendizaje para los estudiantes extranjeros, por su complejidad morfosintáctica y semántica y, por ende, las transferencias negativas de la L1 (Lengua materna) a la L2 (Segunda lengua) que puedan surgir y permanecer en su interlengua. Con cada uno de estos temas, yo tendía a contrastar las diferencias entre el español y el inglés para identificar cuáles aumentan potencialmente los errores en los anglohablantes al intentar comunicarse en español, y así poder ayudarlos. Uno de los más notorios en mi convivencia con estadounidenses es el uso del copretérito; este tema acarrea errores sintácticos, pero principalmente semánticos, que pueden llegar a tergiversar el mensaje comunicativo.

El español, diferente al inglés, es una lengua cuya morfosintaxis verbal puede especificarse semánticamente, al contar con matices que marcan aspectos más allá de la temporalidad de las acciones en un contexto dado. Mientras los verbos en español cuentan con capacidad flexiva que distingue la tricotomía tiempo-aspecto-modo, el inglés no cuenta con dicha distinción morfológica.

Ciertos tiempos verbales del inglés son equiparables con diversas formas del pasado en español, como el pasado simple y el pasado compuesto. Algunas de sus formas verbales se acercan a la definición semántica de habitualidad y simultaneidad en el pasado, como el uso de la perífrasis verbal “*used to + infinitivo*”, el verbo modal “*would*” y el “*verb to be + gerundio*” mejor conocido como pasado progresivo. Aun así, no hay correspondencia exacta entre los tiempos verbales del inglés y el aspecto imperfectivo del copretérito en español.

Esto representa un obstáculo en el proceso de aprendizaje del español para los anglohablantes, principalmente en los niveles A2, B1 y B2 según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Las diferencias entre una lengua y otra pueden ralentizar el proceso de adquisición de este tiempo verbal por la incorporación de nuevas formas verbales a su repertorio considerando rasgos aspectuales que, además, pueden potencializar las

transferencias negativas de su L1 a la L2 y fosilizar errores en su interlengua por la sobreproducción del pretérito, causada por la infradiferenciación morfológica de la L1. (Escutia, 1996).

❖ **Necesidad de la clase**

Estudios en la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) han hecho evidente la dificultad que los estudiantes tienen en el aprendizaje del copretérito. Casi tres décadas atrás, Tovar (1996) percibió errores significativos en los estudiantes anglohablantes de nivel intermedio de español, en una investigación práctica aplicada a estudiantes del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) y la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Su conclusión revela que el contacto de la L2 es poco relevante en el proceso didáctico, y admite que no hay suficientes ejercicios y actividades de repaso que ayuden a modificar las estructuras cognitivas de los estudiantes, según lo aprendido en el nivel anterior. A lo largo de su estudio, connota la frecuencia en la aparición del pretérito en sustitución del copretérito, sobre todo en el nivel 2, que equivale al B1, según el MCER.

Quintana (2019) encontró algo muy parecido, 23 años después, en su investigación realizada a estudiantes, abarcando los mismos niveles A2, B1 y B2. Ella llegó a la conclusión de que los estudiantes en el nivel umbral utilizan el pretérito “por defecto”, al mezclar pretérito y copretérito en el discurso, confundiendo los tiempos y su morfología, simplemente porque no son capaces de percibir los aspectos interpretables (rasgos semánticos) que repercuten en el uso del español.

Cabe mencionar que, a diferencia de Tovar, Quintana realizó su investigación con un ejercicio menos mecánico, partiendo de la hipótesis refinada del aspecto léxico, la cual considera las clases aspectuales vendlerianas en el aprendizaje del pasado en español. Sus resultados arrojaron, específicamente, que los rasgos semánticos son los que afectan el uso de pasados en español, causando la transferencia del pasado simple en inglés, al pasado perfecto e imperfecto del español, y “la pronunciada tendencia a relacionar la no puntualidad con el uso del imperfecto en los niveles B1 y B2” (Quintana, 2019).

Entre ambas investigaciones, tenemos la gran aportación de Marta Jurado, quien cimienta la importancia del profesor, por considerar la distinción entre el tipo de situaciones y el punto de vista aspectual en el diseño de actividades en clases del copretérito (Jurado, 1998). Para ella, el objetivo principal en la enseñanza del aspecto perfecto e imperfecto es hacer que los estudiantes piensen en el sistema de la lengua meta mediante la representación icónica de los rasgos aspectuales, por lo que su propuesta metodológica implica traer a colación el valor semántico del tipo de situaciones que se utilicen en el discurso. También concuerda con las otras autoras al afirmar que en los niveles intermedios es más notorio el estancamiento de la adquisición del aspecto, que presupone el conocimiento de la morfología del copretérito (y pretérito), así como las reglas generales de su uso.

Aunado a la propuesta de Jurado tenemos la contribución de Granda (2008), quien hace la distinción aspectual perfecta e imperfectiva planteada en Jurado, considerando exclusivamente, los dos planos en una narración. Para ella, una de las necesidades más grandes en la enseñanza del copretérito es que se utilicen herramientas funcionales que posibiliten a los alumnos a usar dicha forma verbal en situaciones comunicativas reales, contrarrestando la enseñanza de manera aislada a nivel oracional.

En los párrafos anteriores, se rescata solo un poco de algunos estudios realizados respecto a la enseñanza-aprendizaje del pretérito y copretérito del español, tomando en cuenta todas las opiniones y resultados. Este proyecto encuentra su razón de ser en la puesta en práctica de tan complejo tema, para hacer algo al respecto y contribuir con una clase que represente el producto de los arduos estudios previos. Se busca no hacer caso omiso a las recomendaciones antes descritas, y proponer medidas de mejora que germinen en el aula ELE. Desde una perspectiva dinámica donde se perciba la interacción sintáctica y semántica en un texto narrativo, se pretende enseñar el uso correcto del copretérito en español enfatizando su significado y su función, no solo la forma y el orden sintáctico. Así, trataré de contribuir mínimamente, con la erradicación del estancamiento de errores semánticos en los niveles intermedios.

Ayudará mucho tomar ventaja de la existencia de recursos morfológicos en inglés, que cumplen la función de distinguir los eventos secuenciales del primer plano, y los elementos no secuenciados como las acciones en progreso, los eventos repetidos y los estados del plano de fondo del texto narrativo.

Los textos narrativos tienen la característica principal de transmitir mensajes, es decir, son esencialmente comunicativos. Al trasladar la enseñanza del copretérito a un ambiente dinámico y comunicativo que involucre el contar historias (reales o no), ordenarlas, reescribirlas, describirlas, etc., conducirá a los estudiantes al aprendizaje flexible y creativo de este tiempo verbal. Conviene pues, ponerme como objetivo personal, el hacer que el alumno identifique la flexibilidad del tema y la combinación que puede surgir dependiendo el plano de la historia que esté siendo narrado.

MARCO TEÓRICO

Los elementos de este plan de clase se derivan de la propuesta de Brown (1994), quien toma en cuenta los datos generales de los alumnos, sus conocimientos previos, los objetivos generales y específicos de la planeación didáctica, la función comunicativa y el contenido lingüístico del tema a enseñar, así como el procedimiento, las actividades y el tiempo asignado de cada una de las tareas. De igual forma, se exponen los anexos con el material de apoyo para la realización de tareas y el tipo de evaluación para comprobar que los objetivos planteados fueron cubiertos al final de cada fase.

El apoyo teórico de esta propuesta didáctica está dividido en dos partes: la primera incluye dos nociones del sistema de la lengua española indispensables para entender el uso del copretérito y la segunda contiene nociones que dependen enteramente del proceso didáctico que se espera llevar a cabo.

El verbo es una categoría del español muy rica en contenido por la complementación de sus variaciones formales -persona, número, tiempo y modo- y el aspecto (Tovar, 1996), siendo este el primer concepto a considerar. El aspecto es entendido desde la morfología flexiva como la categoría no deíctica que expresa la estructura interna de la acción y diferencia el tipo de situación con respecto al predicado. Esto pone de manifiesto la distinción entre aspecto gramatical y aspecto léxico abordados en los trabajos de Jurado (1998) y Granda (2008).

El aspecto gramatical determina la estructura temporal de la situación según la perspectiva del hablante, es decir, describe si este ve la acción como un evento terminado (perfectivo) o en desarrollo (imperfectivo). El aspecto léxico centra la atención en las propiedades del verbo (duración, dinámica y tenacidad) y delimita su condición semántica (estado, actividad, logro, realización) dentro de la oración. Aunque ambos co-ocurren en un mismo enunciado y son importantes para darle significado, en este proyecto se trabajará principalmente con el aspecto gramatical.

Jurado (1998) propone enseñar el aspecto gramatical mediante representaciones icónicas que le ayuden al estudiante extranjero a comprender la diferencia entre pretérito y copretérito. Para ella, el aspecto gramatical es el punto de vista desde donde se ve un evento ya sea completa o parcialmente. Granda (2008) comparte las conclusiones de Jurado sobre este tema, considera la perspectiva temporal del aspecto gramatical y destaca la importancia de enseñar lo anterior mediante textos narrativos. De esta manera, el estudiante extranjero contrastará el punto de vista perfectivo e imperfectivo con narraciones más apegadas a su realidad.

Conviene mencionar la relación tiempo-aspecto del verbo en español para acercarnos a la manera de enseñar la diferencia entre el uso del copretérito y pretérito de manera didáctica. El criterio temporal del verbo es diferente a su criterio aspectual. El tiempo es un papel de la gramática, que ubica la situación en el tiempo del habla; el aspecto es un fenómeno, que discrimina la noción temporal del verbo según sus características internas de acuerdo a la situación. (Granda, 2008).

Así, también se considera el concepto de los planos de narración tomados de Granda para entender cómo se pretende enseñar el contraste entre pretérito y copretérito en una narración. Los planos de narración son descritos, a grandes rasgos, como el relieve discursivo que permite destacar ciertos contenidos en un texto narrativo. El primer plano (o foreground) es aquel que contiene los aspectos sobresalientes de la historia y se caracteriza por darle continuidad, seguimiento y puntualidad a los sucesos de la narración. El segundo plano (o background) representa el escenario de la historia y describe aspectos complementarios, estáticos o habituales.

De esta forma, se busca contribuir pragmáticamente a que alumnos extranjeros adquieran la morfología verbal del copretérito, tomen en cuenta el aspecto morfológico y lo contrasten con el pretérito y distinguiendo sus usos de acuerdo a los dos planos de narración de una leyenda.

Ahora bien, en cuanto al proceso didáctico, se toma en cuenta el concepto de aprendizaje significativo tomado de la teoría cognoscitivista de Ausubel, quien lo define como: el conocimiento verdadero que solo puede nacer cuando los nuevos conocimientos cobran un significado a la luz de los que ya se tienen. (Ausubel, 1998). Dicho de otra forma, el aprendizaje significativo surge con la integración y retención lógica de conocimientos transferidos secuencialmente para su aplicación en contextos nuevos (Brophy y Good, 1996). La teoría cognoscitivista conlleva muchos otros términos, que se utilizarán dentro de la prueba didáctica y serán explicados en la metodología; sin embargo, el aprendizaje significativo llega a ser un concepto teórico básico, por representar la meta a alcanzar con la planificación de esta clase.

Igualmente, para el enfoque que adoptaremos para esta prueba didáctica, es importante la consideración del concepto de “tarea”. Esta se concibe desde Nunán (1996:6), como el trabajo en clase, personalizado, que alienta a los alumnos a “comprender, manipular y producir elementos lingüísticos y comunicativos en la lengua meta, centrando su atención más en el significado, que en la forma”. No está de más decir que la enseñanza del copretérito se plantea desde la gramática basada en la forma, la cual se centra en que los alumnos comprendan primero el significado del copretérito, para después pasar a su comprensión lingüística (Varela, 2005).

METODOLOGÍA

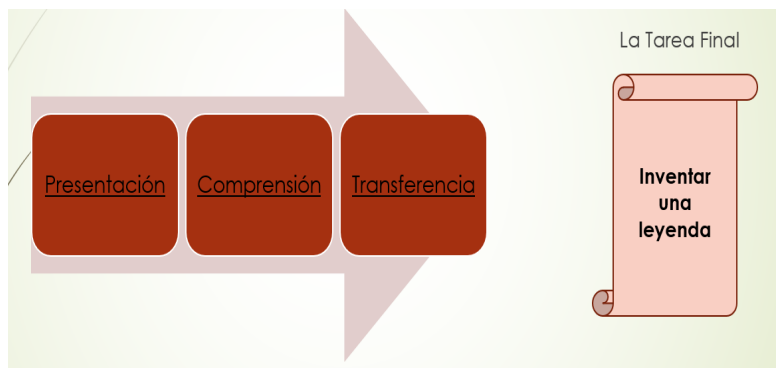
El plan de clase parte del Enfoque Basado en Tareas (ET) de Sheila Estaire y Javier Zanón. Para ellos, el ET es un plan de trabajo didáctico que parte del enfoque comunicativo y tiene por objetivo fomentar el aprendizaje de una lengua extranjera mediante su uso en el salón de clases. Este enfoque centra su atención más en el significado que en la forma de los contenidos lingüísticos y, de esta forma, la comunicación entre estudiantes se vuelve el medio principal para lograr el desarrollo progresivo de la competencia comunicativa en la L2. Algo fundamental es el proceso que los estudiantes llevan a cabo mediante la realización de tareas específicas para lograr una tarea final (Estaire y Zanón, 1990).

La elección del ET para el diseño de este proyecto se debe a mi interés general por promover tareas comunicativas en las clases de ELE. También, la flexibilidad que le brinda a las distintas situaciones de aprendizaje partiendo de la motivación, los intereses y el nivel lingüístico de los estudiantes, para formar un aprendizaje significativo en cada uno de ellos. Aunque el ET de Estaire y Zanón fue innovador en su época (años 90), me parece que el planteamiento sobre cómo llevar a cabo el proceso de aprendizaje sigue vigente y aún arroja resultados interesantes en las aulas ELE; además, las tareas y temáticas pueden adaptarse a la realidad de los estudiantes de hoy en día.

El diseño de las tareas final y específicas se fundamenta en las estrategias y técnicas de la teoría cognoscitiva de aprendizaje de Ausubel. De esta forma, se cuida y se confirma la redistribución que el ET le da al rol del profesor como guía, facilitador y negociador de actividades y, al alumno como el encargado de la toma de decisiones sobre los contenidos de las tareas según el propio proceso de aprendizaje.

Cada tarea cuenta con contenidos apropiados según el nivel de los estudiantes y posibilita la integración de antiguos y nuevos conocimientos a las estructuras cognitivas de cada estudiante. Con esto, se espera promover la participación activa de los estudiantes durante la realización de las tareas y el vaciamiento organizado de la información recibida para reflejar gradualmente, la introducción del tema, la transición de un objetivo a otro, el seguimiento avance y evaluación de su aprendizaje.

Dicho esto, la ruta de esta unidad didáctica se divide en tres fases.



La primera, una fase de presentación, la cual incluye las primeras dos tareas específicas con la visión de encender la curiosidad de los estudiantes para predisponerlos al aprendizaje. Ambas tareas van cargadas de contenidos nocionales, pensados como organizadores avanzados, que establecerán una serie de preguntas y respuestas y ayudarán a poner el esqueleto de la tarea final. (Brophy y Good, 1996).

La imagen es una captura de pantalla de una presentación. El título principal es **Fase de presentación**. Se muestran dos tareas específicas:

- Tarea específica 1** (con ícono de documento):
 - **Definir** qué es una leyenda.
- Tarea específica 2** (con ícono de altavoz):
 - **Parfrasear** la historia.

Hay dos imágenes a la derecha: la superior muestra a un hombre y una mujer en un balcón, y la inferior muestra a un guerrero indígena con un animal en un paisaje montañoso.

La segunda fase constituye la etapa de comprensión y ejercitación de los elementos nocionales que dan paso a la explicación de una funcionalidad determinada de la lengua meta. Aquí se consideran las tareas específicas número 3, 4 y 5, que incentivan la reflexión del uso y la forma de la lengua según el trabajo realizado en las tareas anteriores. La fase conlleva tanto la recepción como la aplicación del conocimiento, por la fusión del ET con la teoría cognoscitiva que estimula la participación del alumno en todo el proceso de aprendizaje, por medio de la presentación de material nuevo, organizado lógicamente, que facilite la recuperación y retención de conocimientos.

Fase de comprensión/ejercitación

Tarea específica 3 Material para la transferencia y recopilación de información

- **Examinar** el contenido narrativo.

Tarea específica 4 Material para la transferencia y recopilación de información

- **Identificar** la descripción de los personajes y el contexto.

Tarea específica 5 "El efecto lupa → ¿Qué es el copretérito?"

- **Diferenciar** los eventos.

La fase de transferencia es la última etapa donde, mediante las tareas específicas 6 y 7, el alumno revisará los elementos nocionales y funcionales de la lengua, para integrar el nuevo conocimiento y aplicarlo en el mismo contexto donde lo aprendió de manera creativa. Esta fase no es más que el resultado visible y comprobable del desarrollo de aprendizaje, forjado a lo largo de las tareas específicas previas. Aquí se busca que el alumno enfatice en los principios integradores del conocimiento, para dar cuenta de la comprensión del tema y el uso del lenguaje en una situación determinada, con esperanza de que lo adquirido se expanda a otros contextos en niveles intermedios.

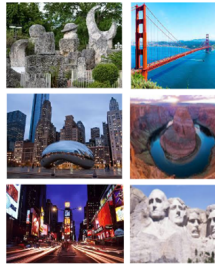
Fase de transferencia


Tarea específica 6

- **Redactar** su leyenda original

Tarea específica 7

- **Presentar** la leyenda



Evaluación Formativa y Sumativa: evidencias de trabajo
Entrega de la leyenda por escrito. 

Ahora bien, en cuanto a la evaluación de actividades, se plantea valorar cada tarea específica de forma cualitativa. La finalidad es que, en cada cierre de tarea, se confirme que el alumno ha entendido el elemento nocional o funcional visto en clase y es capaz de usarlo en las tareas posteriores. Con esta forma no tan estricta de evaluar, se pretende perseguir el vaciamiento de información, desde la comprensión de los estudiantes, para que ellos mismos organicen y discriminen los conceptos subordinados de los superordinados, como la teoría cognoscitiva de aprendizaje lo estipula. De este modo, se espera estimular la formación de nuevas estructuras cognitivas, capaces de lanzarlos a procesos cognitivos superiores, cada vez que inicien una nueva tarea específica y así ir aprendiendo significativamente.

No obstante, cabe destacar la importancia que se le da a los materiales de trabajo donde vacíen y organicen la información, sin mencionar que al final de la prueba didáctica los estudiantes deberán escribir y entregar la leyenda inventada.

PROPUESTA DIDÁCTICA

TÍTULO: Leyendas de mi país			
UNIDAD DIDÁCTICA			
PERFIL DEL ESTUDIANTE: Anglohablante, estudiante de ELE, capaz de reconocer y utilizar las estructuras del español para expresar acciones presentes y pasadas simples relacionadas con la vida cotidiana; dar y pedir información concreta, para ubicar el tiempo y el espacio; leer y comprender textos breves sobre temas específicos que contengan vocabulario frecuente y no muy elaborado; escuchar y comprender las ideas principales de conversaciones y narraciones cortas así como escribir diversos tipos de textos con extensión aproximada de 50 a 100 palabras, según la información requerida o brindada. Igualmente, se espera que esta sea la primera vez que tenga contacto con la estructura y la función comunicativa del copretérito.		NIVEL MCER: B1 usuario independiente/ Umbral	
Enseñanza ELE Enfoque basado en Tareas	TEMA: Copretérito (pretérito imperfecto)		
TAREAS	OBJETIVOS	HABILIDADES LINGÜÍSTICAS	CONTENIDOS
<u>Final</u> Inventar una	<u>General</u> El estudiante ideará	Producción escrita y oral	*Uso del copretérito en las narraciones en pasado para describir

leyenda en equipo considerando la descripción del contexto, eventos y personajes con base en un lugar famoso de Estados Unidos.	una leyenda de su país con base en sus elementos y la diferencia entre el uso narrativo del pretérito y el copretérito.		personas, lugares y cosas. *Distinción entre pretérito y copretérito (planos de narración). *Uso de marcadores temporales del discurso. *Distinción básica entre el pretérito y copretérito.
Primera fase: Presentación			
Tarea Específica (TE) 1: Listar información relevante sobre la leyenda como texto narrativo.	El estudiante inferirá las características populares de la leyenda a partir de una breve lectura.	Comprensión lectora	*Características populares, culturales y literarias de una leyenda.
TE 2: Compartirá la historia de una leyenda mexicana.	El estudiante parafraseará la historia de la leyenda elegida, desde sus conocimientos (léxico-gramatical) en español y su forma de expresión.	Comprensión oral y producción oral	*Leyenda mexicana en específico. *Uso de la lengua en un contexto determinado.
Segunda fase: Comprensión/ejercitación			
TE 3: Examinar el contenido narrativo de la leyenda elegida, de acuerdo al esquema de la evaluación de la TE 1.	El estudiante ejemplificará la información contenida en su esquema, según la leyenda de su elección.	Comprensión oral y producción escrita	*Características de la leyenda con ejemplos específicos.
TE 4: Identificar las	El estudiante describirá a los	Comprensión oral y producción escrita	*Uso de adjetivos calificativos y verbos en oraciones.

características de los personajes y el contexto de la leyenda de su elección.	personajes y el lugar de la leyenda elegida.		
TE 5: Diferenciar los eventos de la leyenda.	El estudiante descifrará el aspecto imperfectivo del copretérito de los eventos en la leyenda elegida, a partir del “efecto lupa vs efecto lentes”.	Comprensión lectora y producción escrita	*Uso del copretérito para describir narraciones en pasado (gramática basada en la forma). *Identificación morfológica de verbos regulares con terminación -aba/-ía, y verbos irregulares: ser e ir. *Diferencias entre el uso narrativo del pretérito y el copretérito.
Tercera fase: Transferencia			
TE 6: Redactar el guion de su leyenda.	El estudiante aplicará la regla gramatical del copretérito para narrar una leyenda inventada.	Producción escrita	*Uso correcto del copretérito para describir un texto narrativo. *Planos de narración
TE 7: Presentar sus leyendas al grupo.	El estudiante expresará acciones y estados que acontecieron y se desarrollaron en el pasado, de forma creativa, mediante la narración de una leyenda original.	Producción oral	*Uso del copretérito en las narraciones en pasado para describir personas, lugares y cosas. *Distinción entre pretérito y copretérito (planos de narración). *Uso de marcadores temporales del discurso. *Distinción básica entre el pretérito y copretérito.
PLANEACIÓN DIDÁCTICA			

PROCEDIMIENTOS	TIEMPO ASIGNADO	EVALUACIÓN
<p>TE1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar la bienvenida al grupo con una actividad de integración grupal para conocer a los estudiantes y crear un ambiente de aprendizaje. - Exponer, brevemente, datos culturales sobre los estados de Guanajuato y Puebla. - Introducir (con imágenes y nombres) dos leyendas de mi país. "¿Qué es una leyenda?" - Formar parejas o grupos de trabajo (a elección de los alumnos) y repartir las hojas de trabajo. - Después de la lectura, indicarles que deberán hacer un mapa conceptual (o algún otro esquema, según lo prefieran), para revisar su comprensión. Se recomienda pedirles que incluyan las características más importantes y su estructura narrativa. - Al terminar, se deberá compartir lo trabajado con otros compañeros. Los equipos intercambiarán sus esquemas y autoevaluarán los resultados de los otros. 	<p>1 hr.</p>	<p>Al final de la clase, se revisará un esquema con la transferencia de información sobre qué es una leyenda y sus características.</p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pósters de los estados mexicanos Guanajuato y Puebla (ANEXO 1) ● Lectura: ¿Qué es una leyenda? (ANEXO 2) 		
<p>TE 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar imágenes de las leyendas de mi país, proponer una lluvia de ideas, para imaginarnos su contenido, y acrecentar el interés grupal por alguna de ellas. - Formar grupos de trabajo y trabajar en la leyenda elegida, según las necesidades del grupo. Se recomienda reproducir el video, al menos 2 veces, para favorecer la información de entrada. - Indicarles la necesidad de explicar la 	<p>1 hr.</p>	<p>Al final de la clase, se tomará en cuenta la fluidez y asertividad de las ideas expuestas, además del uso correcto de verbos en pasado así como conectores discursivos, a manera de diagnóstico para tareas posteriores.</p>

leyenda, con sus palabras, utilizando un material visual de su elección.		
Material: <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de las leyendas de mi país (ANEXO 3) • Videos de las leyendas (ANEXO 4) 		
TE 3 - Dejar a los estudiantes trabajar en el análisis de la historia de la leyenda, como diseñen. - Sugerirles la utilización de su trabajo anterior, como base del análisis, o el esquema del anexo 4. - Al final, deberán compartir y comparar su trabajo con los otros grupos.	1 hr.	Al final de la tarea, se evaluará la organización de los elementos de la leyenda. Se revisará la información de los personajes y el contexto, tomando en cuenta los indicadores culturales.
Material: <ul style="list-style-type: none"> • Videos de las leyendas (ANEXO 4) • Cuadro opcional para la transferencia de información (ANEXO 5) • Hojas de trabajo con ejercicios, según el estilo de los alumnos 		
TE 4 - Indicarles a los grupos de trabajo que con ayuda de su trabajo previo, ahora deberán poner atención a los personajes y el lugar de la historia. - Hacerles saber la importancia de describirlos brevemente.	1 hr.	Se evaluará que los estudiantes tengan una descripción breve de los personajes y el contexto de la leyenda.
Material: <ul style="list-style-type: none"> • ANEXO 4 y ANEXO 5 • Hojas de trabajo con ejercicios según el estilo de los alumnos 		
TE 5 - Se comienza por anunciarles el título de la tarea específica: “¿Cómo se escribe una leyenda?” después, se les reparte las hojas de trabajo a cada uno de los estudiantes. - La dinámica será en equipos, aunque	1: 30 hr.	En esta ocasión, se evaluarán las hojas de trabajo para verificar cómo llegaron a las conclusiones, así como el esfuerzo cognitivo del trabajo

<p>puede ser negociada por trabajo grupal según la necesidad o el interés de los estudiantes.</p> <p>- Pedirle a uno de los estudiantes que lea las instrucciones en voz alta para aclarar dudas o confusiones antes de empezar a trabajar.</p> <p>- Guiar el trabajo realizado en clase, según sea necesario. Se espera que ellos sean quienes vayan creando la gramática, con base en la hoja de trabajo.</p> <p>- Al final, recomendarles que compartan sus resultados.</p>		<p>en equipo o grupal.</p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas individuales de trabajo grupal: “El efecto lupa” → ¿Qué es el copretérito? (ANEXO 6) 		
<p>TE 6</p> <p>- Con base en todo el trabajo que hasta ahora han ido registrando, se le indicará a los alumnos que es el momento de empezar a escribir sus leyendas.</p> <p>- Mostrarles las imágenes de los lugares de su país e indicarles la elección de su favorito para el cumplimiento de la tarea final.</p> <p>- Estar pendiente del trabajo de los estudiantes, ayudándolos cuando sea necesario.</p> <p>- Hacerles saber que para la tarea final deberán entregar sus leyendas por escrito.</p>	<p>1:30 hr.</p>	<p>Se evaluará el avance de la narración escrita de su leyenda, así como la originalidad de la misma y el trabajo colectivo.</p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lugares icónicos de Estados Unidos (ANEXO 7) • A elección de los alumnos 		
<p>TE 7</p> <p>- En caso de no haber terminado el trabajo de la TE 6, dar tiempo para que los grupos de trabajo terminen.</p>	<p>1 hr.</p>	<p>Se evaluará el uso de la lengua meta en la narración y presentación de la leyenda en general.</p>

<p>- Con el orden a elección del grupo, comenzar con la presentación de las leyendas.</p> <p>- Cerrar la unidad didáctica, revisando comentarios de su aprendizaje a lo largo de las tareas específicas. Sobre todo, preguntarles ejemplos de la diferencia entre el uso narrativo del copretérito y pretérito.</p> <p>.</p>		<p>De igual forma, se prestará especial atención a la inclusión de aspectos culturales del país inmersos en la descripción del lugar; el uso gramatical y funcional del copretérito en la descripción de los personajes y los eventos de la historia.</p>
<p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A elección de los alumnos 		

APLICACIÓN DE LA PRUEBA DIDÁCTICA

Para cumplir con los requerimientos de la especialización para la prueba didáctica de esta clase, la escuela de extensión UNAM en San Antonio, Texas me brindó la oportunidad de aplicar esta propuesta, de manera presencial, en un rango de tiempo entre 30 minutos a 1 hora para un grupo de 10 alumnos.

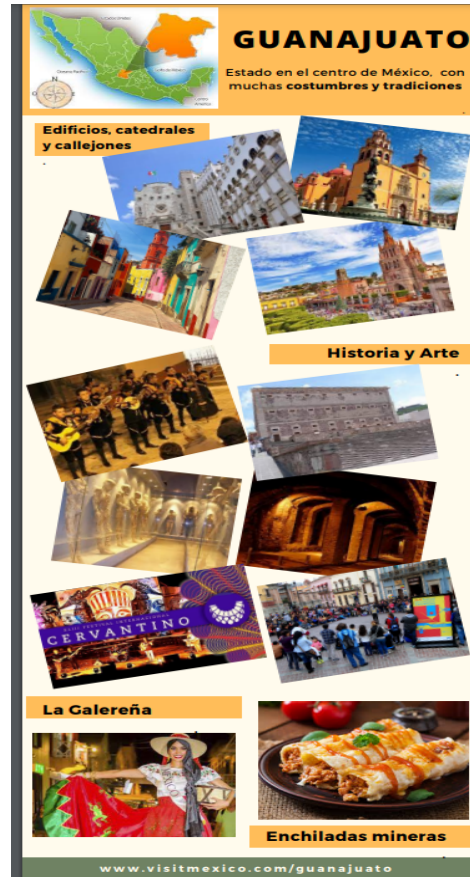
A continuación, se presenta la comprensión del plan de clase de 10 horas al rango de tiempo antes mencionado, sin ignorar los objetivos perseguidos en las tareas específicas anteriormente establecidas.

Fase de presentación		
Actividad y Procedimiento	Tiempo estimado	Evaluación
<p>“Lluvia de verbos”</p> <p>Para romper el hielo, se realizará una actividad con verbos en presente y pretérito. El ganador comenzará participando en la siguiente actividad.</p>	5 minutos	Se revisará que los verbos vayan de acuerdo a la categoría en turno y estén bien pronunciados.
	5 minutos	Se tomará en cuenta

<p>“Veamos la gramática”</p> <p>Se introduce, visualmente, el concepto del punto de vista perfecto e imperfecto mediante un ejercicio de reflexión con base en dos extractos de las leyendas. (Anexo 3 y extractos del anexo 6)</p>		<p>las ideas de los alumnos que encaminen al grupo a la descripción correcta de cada tiempo gramatical.</p>
Fase de comprensión		
<p>“Analiza la leyenda”</p> <p>A partir de la elección grupal de una de las leyendas. Grupalmente, se reproducirá el video de la leyenda (anexo 4) y por equipos, se resumirá su historia y las características de la misma.</p>	10 minutos	<p>Se revisará la comprensión auditiva y la exactitud con la que resuman la leyenda. También, se alentará el uso de mapas o cuadros. (Anexo 5)</p>
<p>“Los lentes del pasado vs. la lupa del copretérito”</p> <p>(Se reparte el anexo 6) Por equipos, los estudiantes responderán la hoja de trabajo, verificando su trabajo anterior y avanzando en su aprendizaje sobre gramática. Al terminar, se revisarán las respuestas grupalmente.</p>	10 minutos	<p>Se evaluará el desempeño en equipo y las respuestas en la hoja de trabajo.</p>
Fase de transferencia		
<p>“Inventando una leyenda de mi país”</p> <p>Se invitará a los alumnos a elegir un lugar emblemático de su país (anexo 7) y escribir una leyenda, en equipos, una leyenda incluyendo todo lo visto en clase.</p>	15 minutos	<p>Se recogerán las leyendas al final de la clase. Las leyendas deben ser de mínimo 50 palabras y contar con el uso de verbos en pretérito y copretérito.</p>

ANEXOS

Anexo 1 - infografías de los estados de Puebla y Guanajuato



Anexo 2 - lectura ¿Qué es una leyenda?

¿Qué es una leyenda?

La leyenda es un tipo de texto narrativo que forma parte de la historia cultural de un pueblo o de una comunidad porque explica una parte de sus tradiciones, sus creencias, supersticiones o valores morales. Se transmite de generación en generación, principalmente de forma oral, por eso la misma leyenda puede tener versiones diferentes dependiendo el narrador. Normalmente, las leyendas mezclan personajes o hechos reales con elementos imaginarios, fantásticos o sobrenaturales.

Dos de las características más importantes de una leyenda son que ubican la historia en un lugar real y en un tiempo específico del pasado y describen detalladamente a los personajes y los hechos que vivieron. Por ejemplo, la leyenda de Robin Hood sitúa a sus personajes en el bosque de Sherwood, cerca de la ciudad de Nottingham, en Inglaterra, durante la época medieval. Relata que el personaje principal era un hábil arquero que robaba las pertenencias de los ricos para defender a los pobres.

Existen tres partes en la narración de una leyenda. La primera es el inicio, donde conocemos a los personajes principales y el contexto (tiempo y espacio específicos) de la historia. Después tenemos el nudo o desarrollo, donde ocurren las dificultades de la historia y las situaciones que viven los personajes para resolver el problema. La última parte es el final o desenlace, donde los personajes resuelven las dificultades, reciben castigos, recompensas o enseñanzas por sus actos.

Fuente: Morales, Adriana (s.f.). "Qué es una leyenda: características, tipos y partes", disponible en: <https://www.diccionario.com/leyenda/> Consultado: 14 de abril de 2022.

Anexo 3 - imágenes de las leyendas



Anexo 4 - archivos en mp4

El callejón del beso

https://drive.google.com/file/d/19j-C5LQU51pGb6_aU_LlCk4XUJjfbH-x/view?usp=sharing

Popocatéptl e Iztaccíhuatl













https://drive.google.com/file/d/16iNO3onqky3Gk_LK8dHvKkY73cuO9k5Z/view?usp=sharing

Anexo 5 - cuadro opcional para el vaciamiento de información

Personajes	Lugar (contexto)	Problema en la historia	Elementos culturales del lugar

Anexo 6 - leyendas y hoja de trabajo “El efecto lupa. ¿Qué es el copretérito?”

Leyenda 1 “El callejón del beso”


La historia **sucedío**  durante la época colonial de México, Carmen **era**  una mujer muy bonita, no **tenía**  hermanos ni mamá, su única compañía **era**  su nana Brígida y su papá Armando que la **tenía**  encerrada en su casa. En una ocasión mientras **rezaba** , **vio**  a Carlos y desde ese día, Carmen **iba**  muy feliz a la iglesia para verlo. Un día mientras **platicaban**,  Armando los **vio** , se **enojó**  mucho y le **prohibió**  ir a la



iglesia otra vez. Brígida vio que Carmen **lloraba** mucho y **decidió** buscar a Carlos para decirle que Carmen no **podía** volver más a la iglesia. Carlos, **empezó** a planear la forma para verla otra vez. **Tuvo** la idea de comprar la casa de enfrente y como no **era** rico, **gastó** todos sus ahorros.




Carlos y Carmen **pasaban** largas noches platicando en los balcones hasta que se **dieron** su primer beso de amor. Armando **escuchó** murmullos en la habitación de su hija, se **asomó** y los **vio** juntos en los balcones. **Estaba** muy enojado, así que **clavó** un cuchillo en el pecho de Carmen. Carlos le **dio** un último beso en la mano y **corrió** lejos de ahí. Él **estaba** muy triste por la muerte de Carmen así que pocos días después se **aventó** desde lo más alto de la Mina Valenciana.


Leyenda 2 "Popocatépetl e Iztaccíhuatl"



Popocatépetl e Iztaccíhuatl **vivieron** hace miles de años. Iztaccíhuatl **era** la princesa tlaxcalteca más bella y **estaba** enamorada de Popocatépetl, que **era** uno de los guerreros más valientes del pueblo.

Antes de irse a la guerra contra los aztecas que **eran**  los enemigos de los tlaxcaltecas,

Popocatépetl **habló**  con el papá de la princesa y **pidió**  la mano de la princesa



Iztaccíhuatl, él **aceptó**.  Así, Popocatépetl se **preparó**  y se **fue**  a la guerra y



la princesa Iztaccíhuatl se **quedó**  esperándolo.

Un rival de Popocatépetl que **estaba**  celoso, le **mintió**  a la princesa sobre la muerte de




Popocatépetl. Iztaccíhuatl no **sabía**  que **era**  una mentira, se **deprimió**  tanto que

murió  de tristeza. Meses después, Popocatépetl **regresó**  al pueblo, el papá de


Iztaccíhuatl le **dio**  la noticia de que ella **estaba**  muerta.

Popocatépetl **caminaba**  muy triste por las calles del pueblo hasta que **decidió**  hacer

algo especial para Iztaccíhuatl. El guerrero **construyó**  una gran tumba para su amada. Cuando

terminó , **cargó**  a Iztaccíhuatl y la **llevó**  a la cima de la gran montaña.

Popocatépetl le **dio**  un último beso, **tomó**  una antorcha humeante y se **arrodilló**

 frente a su amada.



Hoja de trabajo (repartir a cada alumno)

“El efecto lupa” □ ¿Qué es el copretérito?

Para escribir una leyenda necesitamos conjugar algunos verbos en el tiempo verbal de **copretérito**, pero ¿qué es eso? ¡Vamos a descubrirlo!

Sigan las instrucciones.

1. Lean la leyenda que escogieron y observen con atención los **verbos resaltados**. Contesten: ¿Esos verbos están en pasado, presente o futuro?
2. Escriban en la tabla los verbos según los íconos y escriban su infinitivo; sigan el ejemplo:

	Infinitivo (-ar, -er, -ir)		Infinitivo (-ar, -er, -ir)
surgió	surgir	pertenecía	pertenecer

3. ¡Muy bien! Ahora observen las imágenes y en equipo contesten las preguntas: ¿Cómo vemos las cosas a través de los lentes?, ¿cómo vemos las cosas a través de la lupa?, ¿cuáles son las diferencias?



Lentes del pasado

VS



Lupa del copretérito

4. Completen la regla gramatical del **copretérito** con la ayuda de sus respuestas anteriores y las palabras en el cuadro. Al final, comparen las respuestas con otros compañeros.

-ía observamos terminados vemos detalles describir -aba



Con los lentes del pasado, _____ los eventos completos y _____ de una historia para entender lo que pasó.



Con la lupa del copretérito, _____ los _____ de la historia para _____ personas, actividades o lugares del pasado.

Para escribir verbos en copretérito, debemos poner atención a la terminación en infinitivo. Si el verbo termina con -ar, en copretérito termina con _____ por ejemplo, tomar tomaba. Si el verbo termina en -er o -ir, en copretérito se escribe con _____, por ejemplo, correr corría.

Cuidado con los verbos ir y ser, son irregulares en copretérito

ser	ir
era	iba
eras	ibas
era	iba
éramos	íbamos
eran	iban

5. ¡Excelente! Es hora de escribir su leyenda, usen verbos conjugados en pasado y copretérito.

Anexo 7 - imágenes de lugares estadounidenses



FUENTES DE CONSULTA

ABREU, O. *et al.*, (2021), “*La pedagogía como ciencia: su objeto de estudio, categorías, leyes y principios*”, ScieELO, Información tecnológica, vol. 32, no. 3. Disponible en:

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642021000300131#B2

AUSUBEL, D. (1998), *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, Trillas, 2ª edición, pp. 623.

BROPHY, J. y GOOD, T. (1996), “Capítulo 7. Puntos de vista cognoscitivo y constructivista de aprendizaje”, *Psicología Educativa Contemporánea*, 7ma edición, McGraw-Hill, pp. 158-161

CARRATALÁ, F. (2013), *Taller de ortografía avanzada. Implicaciones ortográficas de las formas verbales*, OCTAEDRO, 1a edición, Barcelona. Disponible en:

<https://octaedro.com/wp-content/uploads/2019/02/30734.pdf>

DÁVILA, E. (2014), *El pretérito y el imperfecto en los libros de texto: más allá de una lista de usos*, Tesis de Maestría, Departamento de Lenguas y Literaturas Extranjeras, Colorado State University. Disponible en:

https://mountainscholar.org/bitstream/handle/10217/82608/Davila_colostate_0053N_12335.pdf?sequence=1

ESCUTIA, M. (1998), *Algunas ideas sobre el uso y aprendizaje del pretérito imperfecto español por estudiantes angloparlantes adultos*, Universidad Complutense de Madrid, pp. 53-60. Disponible en:

https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/7418/algunas_escutia_REALE_1998.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ESTAIRE, S. y ZANÓN, J. (1990), *El diseño de unidades didácticas mediante tareas: principios y desarrollo. Comunicación, lenguaje y educación*, Nº 7-8, págs. 55-90. Disponible en:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/estaire_zanon_01.htm

FERNÁNDEZ, C; *et al.* (2014), *La adquisición de la morfología de pretérito e imperfecto en el estudio de Español como Segunda Lengua*, FIAPE. V Congreso internacional: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Cuenca. Disponible en:

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:72b62f92-3976-4122-b82b-a1af348eb049/la-adquisicion-de-la-morfologia-de-preterito-e-imperfecto-en-el-estudio-de-espanol-como-segunda-lengua--carmen-fernandez-florez-julia-menendez-jardon-paola-prieto-lopez-y-lucia-rubio-universit-pdf.pdf>

f

GRANDA, B. (2008), *La enseñanza del pasado en español como lengua extranjera con un enfoque discursivo*, CEPE-UNAM. http://132.248.130.114/especializacion/pluginfile.php/2699/mod_forum/intro/u3_LaEnse%C3%B1anzaDelPasadoEnEspa%C3%B1ol_Foro.pdf

JURADO, M. (1998) “La diferencia pretérito / copretérito. Una explicación basada en los conceptos de “aspecto” y “tipos de situaciones” y su aplicación a la enseñanza del español a extranjeros”, *Decires*, núm. 1, vol. 1.

NUNAN, D. (1996), “*El diseño de tareas para la clase comunicativa*”, Primera edición española, Cambridge University Press.

QUINTANA, L. (2019), “El aspecto léxico en el uso de la morfología verbal de pasado en aprendices anglohablantes de español como segunda lengua”, *Revista de Lingüística Aplicada (RLA)* vol. 57 no. 2, España. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832019000200087&lang=pt

RAMOS, J. et. al., (2017), “*La pedagogía como ciencia para el tratamiento de los contenidos generales del proceso educativo y la formación de valores*”, SciELO, Formación Universitaria, vol. 10, no. 6. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600009>

RUIZ, R. y GUIJARRO, J.R. (2005), “*Análisis contrastivo inglés-español : morfología, funcionalidad y semántica del imperfecto y del pretérito para estudiantes de español lengua extranjera*”, RedELE : revista electrónica de didáctica español lengua extranjera no. 4, España. Disponible en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/72195/00820083000314.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SÁNCHEZ, A. (1996), “*El tratamiento de la gramática en una metodología integral y comunicativa*”, *Cuadernos de Filología Inglesa*, pp. 9-34. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1325551.pdf>

SOULÉ, M.V y GRANDA, B. (2015), “¿Qué gramática aplicar para la enseñanza de la distinción imperfecto e indefinido?”, VII Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre, pp. 45-59. Disponible en: http://132.248.130.114/especializacion/pluginfile.php/5091/mod_page/content/5/actas2015_soule_granda.pdf

STIGLIANO, D y GENTILE, D. (2013), “La enseñanza desde los enfoques cognitivistas. Seis aportes metodológicos para la construcción de buenos aprendizajes”, *Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*, Volumen 1, México. Disponible en: <http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Numero4-5/1art.pdf>

TOVAR, C. (1996), *El problema de los tiempos pretérito y copretérito en los extranjeros de habla inglesa que estudian español como segunda lengua en la U.N.A.M*, Tesis de Licenciatura en Literatura y Lengua Hispánicas. Facultad de Estudios Superiores Acatlán. UNAM. Disponible en: <http://132.248.9.195/ppt1997/0242723/Index.html>

VARELA, M. (2005), “Que no te quite el sueño: introducir el subjuntivo en la clase de ELE. Una propuesta didáctica”, *Revista de DidácticaELE*. Disponible en: http://132.248.130.114/especializacion/pluginfile.php/2706/mod_assign/intro/AG_Varela_u5t4EF.pdf

VÁZQUEZ, V. (2007), Interpretación del pretérito y el copretérito. Un enfoque dinámico. Tesis de Maestría. *Facultad de Filosofía y Letras*. UNAM. Ciudad Universitaria. Disponible en: <http://132.248.9.195/pd2007/0620278/Index.html>

ZANÓN, J. (1995), “La enseñanza de las lenguas extranjeras mediante tareas”, *Signos, teorías y prácticas de la educación*, España, p 52-67. Disponible en: https://aularagon.catedu.es/materialesaularagon2013/fepa/zips/Modulo_5/Zanon_ensenanza_tareas.pdf

REFERENCIAS DEL MATERIAL MULTIMEDIA

Ed Knows. (2020, 6 de mayo). “El Callejón del Beso”. Disponible en: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=5MllKGCduVo>. Adaptación y edición ELE por Mastache, V. (abril, 2022). Descargable Archivo mp4.

Ed Knows. (2020, 27 de noviembre). “La leyenda Popocatépetl e Iztaccíhuatl”. Disponible en: Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=bhoZf7wxi7I> Adaptación y edición ELE por Mastache, V. (abril, 2022). Descargable Archivo mp4.