

SECUENCIA DIDÁCTICA EN INSTAGRAM PARA EL APRENDIZAJE DEL  
SUBJUNTIVO

FERNANDO SALGADO RIBEIRO

JUAN SEBASTIÁN MORENO CHACÓN



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera

Bogotá D.C.

Junio de 2022

SECUENCIA DIDÁCTICA EN INSTAGRAM PARA EL APRENDIZAJE DEL  
SUBJUNTIVO

FERNANDO SALGADO RIBEIRO

JUAN SEBASTIÁN MORENO CHACÓN

Asesora

ANAMARÍA DEL SOCORRO ROJAS FIERRO

Trabajo de grado para optar al título de Máster en Enseñanza del Español como  
Lengua Extranjera



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Facultad de Comunicación y Lenguaje

Maestría en Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera

Bogotá D.C.

Junio de 2022

Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

Jurado

---

Jurado

Bogotá D.C. Junio de 2022

## **Dedicatoria / Agradecimientos**

Dedico este proyecto a Patricia y Graciela, mi tía y mi mamá, quienes con su amor, comprensión y sabiduría han traído paz a mi mente cada vez que quise parar. A mi abuela María Graciela, quien nunca me ha dejado de apoyar en cada aventura que he emprendido. A mi esposa Vivian y mi pequeño Marco, los motores que mueven mi mundo y la razón para sonreír al final de un día gris. A mi asesora Anamaría por su paciencia infinita y sus cálidos consejos. Finalmente, a mis dos seres amados que desde hace años me cuidan desde un lugar más allá de lo conocido.

Juan Sebastián Moreno Chacón.

Dedico este proyecto de grado a Dios por darme la oportunidad de ampliar mis conocimientos. También le agradezco a cada familiar y amigo que me ayudaron a permanecer constante en los momentos de dificultad. Gracias igualmente a mi mamá, Rosália, por su apoyo incondicional.

Fernando Salgado Ribeiro.

## Contenido

1	<u>Introducción</u> .....	9
2	<u>Formulación del problema de investigación</u> .....	11
2.1	<u>Transferencia negativa</u> .....	11
2.2	<u>Enseñanza del subjuntivo</u> .....	14
2.3	<u>Uso de las redes sociales</u> .....	18
2.4	<u>Interrogante</u> .....	20
3	<u>Justificación</u> .....	21
3.1	<u>Estado de la cuestión</u> .....	21
3.2	<u>Importancia</u> .....	29
3.3	<u>Aporte al campo de la lingüística aplicada</u> .....	29
4	<u>Objetivos</u> .....	31
4.1	<u>Objetivo general</u> .....	31
4.2	<u>Objetivos específicos</u> .....	31
5	<u>Marco teórico</u> .....	32
5.1	<u>El modo subjuntivo</u> .....	32
5.1.1	<u>El modo subjuntivo según la gramática cognitiva</u> .....	33
5.1.2	<u>Contraste del modo subjuntivo: Portugués x Español</u> .....	35
5.2	<u>Enseñanza del modo subjuntivo</u> .....	38
5.2.1	<u>Enfoque comunicativo</u> .....	39
5.2.2	<u>Motivación</u> .....	42
5.2.3	<u>Autonomía</u> .....	43
5.3	<u>Enfoque por tareas</u> .....	46
5.4	<u>Tecnologías de la información y comunicación (TIC)</u> .....	49
5.4.1	<u>E-learning</u> .....	51

5.4.2	<u>Redes sociales</u> .....	52
<u>6</u>	<u>Marco metodológico</u> .....	54
6.1	<u>Ruta metodológica para el diseño de material</u> .....	55
6.2	<u>Descripción del proceso de creación del material</u> .....	56
6.2.1	<u>Identificación de necesidades</u> .....	56
6.2.2	<u>Entrevistas realizadas a dos docentes expertos</u> .....	62
6.3	<u>Exploración de las necesidades y realización contextual</u> .....	66
6.3.1	<u>Exploración de necesidades</u> .....	66
6.4	<u>Realización contextual</u> .....	67
6.5	<u>Elaboración del material</u> .....	67
6.5.1	<u>Muestras de lengua:</u> .....	70
6.5.2	<u>Actividades de conceptualización</u> .....	71
6.6	<u>Resultados y consideraciones para mejorar el material</u> .....	75
<u>7</u>	<u>Conclusiones generales</u> .....	78
<u>8</u>	<u>Referencias</u> .....	80
<u>9</u>	<u>Anexos</u> .....	84

## Lista de tablas

<u>Tabla 1.</u> ....	13
<u>Tabla 2.</u> ....	13
<u>Tabla 3.</u> ....	36
<u>Tabla 4.</u> ....	40

## Lista de figuras

<u>Figura 1.</u> ....	18
<u>Figura 2.</u> ....	34
<u>Figura 3.</u> ....	37
<u>Figura 4.</u> ....	47
<u>Figura 5.</u> ....	56
<u>Figura 6.</u> ....	57
<u>Figura 7.</u> ....	57
<u>Figura 8.</u> ....	58
<u>Figura 9.</u> ....	59
<u>Figura 10.</u> ....	60
<u>Figura 11.</u> ....	60
<u>Figura 12.</u> ....	61
<u>Figura 13.</u> ....	62



## 1 Introducción

El aprendizaje de una lengua extranjera siempre ha estado marcado por la implementación de diferentes estrategias las cuales buscan permitir al aprendiente el desarrollo de sus habilidades comunicativas. A lo largo de ese proceso, se ha podido visualizar mejores enfoques para generar los entornos necesarios en el camino a alcanzar las metas trazadas. En los últimos años se ha podido contar con el apoyo de las TIC para dicha empresa, ya que estas han acortado las distancias existentes entre los distintos habitantes del mundo y han permitido establecer nuevas formas de socializar, aun cuando las personas en cuestión se encuentren geográficamente alejadas. Han permitido el desarrollo de nuevas interacciones económicas y le han brindado la posibilidad a la educación de implementar mejores materiales en los contextos académicos.

Mientras las TIC entran en el campo de la educación y permiten a docentes y estudiantes relacionarse de manera diferente con las clases, actividades y materiales necesarios para alcanzar los objetivos comunicativos, aparece un problema recurrente en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE). El modo subjuntivo ha llamado la atención de diferentes académicos, docentes y estudiantes, principalmente por sus complejas y cuantiosas reglas gramaticales que parecieran abalanzarse sobre el aprendiente. Este modo verbal se alza como uno de los aparentes “obstáculos” al momento de aprender español y para los lusohablantes no es la excepción. Es por esto que este proceso investigativo ha decidido enfocar su atención en las necesidades de aquellos estudiantes cuya lengua nativa es el portugués y que presentan dificultad al momento de elaborar construcciones orales o escritas empleando la construcción “cuando + presente de subjuntivo” debido a la interferencia de la L1.

El presente documento se encuentra dividido en tres partes: en un primer apartado se presentan los antecedentes, interrogantes, dificultades de enseñanza – aprendizaje del modo subjuntivo y el uso de TIC como herramienta pedagógica para crear materiales motivantes para los estudiantes, así como los objetivos de la investigación. En el segundo apartado se encuentra el marco teórico el cual

presenta las teorías necesarias para elaborar un material empleando las TIC. De igual manera, se presentan las teorías para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje del modo subjuntivo, basándonos en la gramática contrastiva y teniendo en cuenta los postulados de la gramática cognitiva. En el tercer capítulo se presenta la descripción metodológica del proceso, el tipo de investigación empleada, el material realizado empleando una herramienta digital, así como el paso a paso necesario para generar espacios de interacción entre los usuarios. Finalmente se presentan las conclusiones en relación con el interrogante planteado en el primer apartado.

## 2 Formulación del problema de investigación

Según el informe “El español, una lengua viva” del Instituto Cervantes (2021), hay más de 24 millones de personas que estudian el castellano como lengua extranjera. Las cifras también demuestran que Brasil es el segundo país con más estudiantes. Solo los Estados Unidos lo superan. Esta importancia del español en Brasil nos motiva a entender las dificultades de aprendizaje de esta población, a fin de desarrollar estrategias que permitan un proceso más eficaz.

Por consiguiente, el primer hecho problemático de este trabajo investigativo se refiere a que los estudiantes de español como lengua extranjera cuya lengua materna es el portugués, presentan dificultades de uso del tiempo presente de subjuntivo en determinadas estructuras a causa de la interferencia de la L1. Al respecto, Santos (1993) considera que la fosilización es un “fenómeno lingüístico que caracteriza la interlengua, y que hace mantener rasgos de la gramática de la lengua materna en la estructura del sistema empleado por el estudiante”. Por ende, como docentes debemos buscar diferentes estrategias que eviten que una transferencia negativa se vuelva un error fosilizado.

### 2.1 Transferencia negativa

El portugués y el español son lenguas romances que forman parte del tronco iberorromance. Su evolución histórica y geográfica permitió que estos desarrollaran sistemas morfosintáctico y léxico-semántico semejantes. Dicha cercanía hace que los procesos de transferencia lingüística ocurran con mayor frecuencia. Como lo propone Krashen (1981), el concepto de “transferencia” puede ser positivo si el elemento o estructura lingüística coincide entre la lengua materna y la lengua meta, sin embargo, este también puede inducir el aprendizaje al error cuando se trata de estructuras que no siguen el mismo patrón en la L1 y la L2.

Por otra parte, Muñoz (2005) afirma que:

La aplicación pedagógica del error es un valioso recurso didáctico a disposición tanto del profesor como del alumno, que constituye una manera eficaz de mostrar cómo mejorar la habilidad de comunicarse en la lengua

meta, de desarrollar estrategias de autoaprendizaje y debería formar parte integral del currículo de una segunda lengua. (p. 8)

Por lo tanto, nos parece pertinente identificar inicialmente cuáles son los errores más comunes cometidos por los brasileños. Para ello, esta investigación tiene como antecedente de referencia la tesis “Análisis de errores en la interlengua de aprendices brasileños de español” realizada por Maria Cristina Peixoto Feliciano, en 2019. En ella se identifican y se analizan los diferentes errores desde una perspectiva contrastiva, y al final, se proponen actividades empleando las tecnologías de la información y de la comunicación enfocadas en las dificultades presentadas por los brasileños. Algunos de estos errores tienen como problema el uso equivocado del modo subjuntivo en ciertas estructuras morfosintácticas en las cuales no hay una correspondencia directa entre el español y el portugués.

Una de estas dificultades encontradas en la tesis de Peixoto Feliciano es el uso recurrente del “futuro de subjuntivo” en portugués, puesto que en el español moderno su uso es mayormente literario. Se puede notar tal dificultad, por ejemplo, en oraciones temporales modales relativas que expresan hipótesis futuras con el adverbio “cuando”:

Español: “Viajaré cuando tenga dinero.”

Portugués: “Viajarei quando tiver dinheiro.”

En portugués se emplea el futuro de subjuntivo en esta estructura, mientras que en español se usa el presente de subjuntivo. Por lo tanto, se trata de un caso que puede representar un problema de transferencia negativa.

La opción de análisis de esa estructura específicamente se debe a los problemas de comunicación que se podrían generar por la interpretación del “futuro de subjuntivo” del portugués como el “pretérito indefinido” del español. Este fenómeno nace de la formación de ese tiempo verbal en portugués, ya que la base del “futuro de subjuntivo” a partir de la tercera persona del plural del “pretérito perfeito” es el equivalente al “pretérito indefinido” en español.

Lo ejemplificamos con el verbo “querer” cuya tercera persona del plural en el “pretérito perfeito” es *quiseram*.

Tabla 1.

Verbo “querer” en el “Pretérito perfeito”	
Eu	Quis
Você / Ele / Ela / A gente	Quis
Nós	Quisemos
Vocês / Eles / Elas	Quiseram

Para la formación de la base del “futuro de subjuntivo” es necesario quitarle la terminación “-am” y agregarle a la base las terminaciones correspondientes a ese tiempo verbal.

Tabla 2.

Verbo “querer” en el “Futuro de subjuntivo”	
Eu	Quiser
Você / Ele / Ela / A gente	Quiser
Nós	Quisermos
Vocês / Eles / Elas	Quiserem

Por lo tanto, se podrían generar problemas de comunicación cuando un lusófono dice los siguientes enunciados:

Portugués: Quando vocês quiserem saber a verdade. (futuro do subjuntivo)

Español: Cuando ustedes quieran saber la verdad. (presente de subjuntivo)

Portugués: Quando vocês quiseram saber a verdade. (pretérito perfeito)

Español: Cuando ustedes quisieron saber la verdad. (pretérito indefinido)

Tratando de comunicarse en español usando una estructura de interlengua que se asemeje al “futuro de subjuntivo” para hablar de situaciones futuras con el adverbio “cuando”, el enunciado del lusohablante podría ser interpretado como un uso

tentativo del “pretérito indefinido” que se usa normalmente para expresar ideas pasadas con dicho adverbio. No hemos encontrado antecedentes que registren o analicen esta hipótesis. Sin embargo, en este orden de ideas, desde una perspectiva contrastiva, nuestro trabajo se propone crear una secuencia didáctica que le permita al estudiante lusófono reforzar su comprensión del uso del presente de subjuntivo en estructuras cuya transferencia del portugués no es adecuada. A saber, nos referimos al uso del futuro de subjuntivo en oraciones hipotéticas precedidas por el adverbio de tiempo “cuando” expresando hipótesis futuras. Dicha estructura suele ser un problema de transferencia negativa, por lo tanto, creemos que se debe poner particular interés en la enseñanza y práctica de este aspecto gramatical.

El segundo hecho problemático que orienta el desarrollo de este trabajo tiene que ver con la manera como los docentes hemos comprendido el funcionamiento del modo subjuntivo y su enseñanza, pues como lo menciona Llopis-García (2011), “quizás los docentes no hemos comprendido totalmente el funcionamiento del modo subjuntivo”. Por lo tanto, se identifica un problema en los procesos de enseñanza/aprendizaje, que puede ser, por lo menos, minimizado a través de la comprensión y buena práctica que ayude a reforzar el tema.

## **2.2 Enseñanza del subjuntivo**

La enseñanza de lenguas extranjeras ha intentado brindar siempre una explicación coherente a los estudiantes para que logren entender desde diferentes ópticas el mundo que se presenta ante sus ojos. No obstante, es complicado presentar una respuesta y generalizarla para cada uno de los casos existentes. Así lo menciona González (1995) quien comenta que no existe un consenso entre los gramáticos de una teoría unitaria explicativa de todos los modos, sus usos y valores. Por lo tanto, pensar en una sola forma de enseñar el modo subjuntivo puede llegar a ser una pregunta con múltiples respuestas. De esta manera es importante delimitar un poco y pensar qué tipo de dificultad existe en un grupo determinado o por el contrario, qué se pretende enseñar, sea desde la perspectiva del estudiante o del docente.

Las dificultades aparecen cuando menos se esperan y por lo tanto es necesario ajustar el foco para lograr darle una solución acorde a las necesidades.

Una de las perspectivas que podríamos considerar, tal como lo mencionan algunos autores, puede ser la manera como los profesores presentan el modo subjuntivo.

Como profesores de ELE sabemos, por experiencia, que la palabra subjuntivo suscita en nuestros alumnos un gran interés en descubrirla y en adentrarse en ese vocablo lleno de grandes usos aún por reconocer para ellos. Pero al mismo tiempo provoca un gran temor en los docentes de español como segunda lengua, por el gran desconocimiento que tienen de este modo verbal así como por la gran mitificación que hay en torno al subjuntivo, ya que no hay un único ámbito funcional, fácil de delimitar, al que se vincule. (Sánchez y Fuentes, 2007, p. 61)

Si partimos de estas afirmaciones, nos podemos encontrar ante un panorama que nos cuestiona y nos obliga a replantear nuestros conocimientos antes de entrar a trabajar en formas de enseñarlo. Nos permite percibir una primera etapa en la cual pareciera ser el docente quien transmitiera la desconfianza y la falta de claridad frente al modo subjuntivo y sus usos.

Lo menciona también Llopis-García (2011):

Quizás una de las claves de que los estudiantes no aprendan esta diferencia sea que los propios docentes no hemos entendido cómo funcionan estas estructuras, aunque somos los primeros que deberíamos saberlo. Se da, por lo tanto, una falta de correlación entre los aportes de la investigación lingüística y la práctica docente todavía hoy en día. (p. 25)

Nuevamente vemos la dificultad en los docentes para realizar explicaciones coherentes frente a los usos del modo subjuntivo.

Paralelamente a las dificultades presentadas por los docentes al enseñar, se presenta un aparente atraso en las prácticas empleadas para acercar a los estudiantes al modo subjuntivo y sus cuantiosas reglas. Sea desde la norma o desde la práctica de esta para comprender la mejor manera de emplearla, se eleva

la pregunta frente a cómo los docentes deben presentar el modo subjuntivo, qué es lo más oportuno desde los diferentes estilos de aprendizaje y, teniendo en cuenta los grupos heterogéneos, puede ser necesario continuar investigando cómo elaborar lecciones que le permitan al estudiante comprender la utilidad que se esconde en el modo subjuntivo más allá del simple hecho de memorizar reglas.

En diálogo con algunos estudiantes brasileños, aprendientes de ELE y profesores de la Universidad Javeriana que han dedicado varios años a la enseñanza del español, nos hemos encontrado con referentes similares frente a las dificultades latentes en este proceso, adicionalmente, nos han sugerido estrategias que bien podrían presentar un panorama menos aciago y más prometedor frente a los pasos requeridos para lograr un camino firme y estructurado en el desarrollo del proceso de adquisición del modo subjuntivo. Tal es el ejemplo de la profesora Irma Torres y el profesor Óscar Arévalo quienes durante sus años en la universidad han tenido la oportunidad de conocer de primera mano las dificultades al momento de llevar el modo subjuntivo al aula de clase. Es por ello por lo que desde sus experiencias nos podemos encontrar con panoramas que apoyan lo descrito por los autores anteriormente mencionados.

En primer lugar, es importante mencionar algunos de los comentarios mencionados por los estudiantes lusófonos (quince) al momento de iniciar con el proceso de indagación de necesidades. En un espacio de dialogo muy informal, nos han comentado sus percepciones frente al modo subjuntivo, así como las metodologías empleadas por algunos de sus docentes a lo largo de los años como aprendientes de español. Entre los elementos que se destacan aparecen las estrategias empleadas por los docentes en las cuales los estudiantes debían memorizar los diferentes usos del modo subjuntivo. En algunos casos partían de comparaciones entre el indicativo y el subjuntivo, particularmente esto los llevaba a tener más confusiones al momento de realizar producciones orales. Algunos de ellos llegaban a las diferentes sesiones con comentarios de otros compañeros frente a la dificultad frente a dicho modo lo cual predisponía el ambiente de aprendizaje.



En charla con los docentes entrevistados de la universidad Javeriana nos encontramos con ejemplos en los cuales los estudiantes no entienden el por qué se debe emplear el modo subjuntivo o simplemente se parte de una dificultad transmitida por otros quienes ya han emprendido un proceso en el cual deben memorizar continuamente varias reglas para poder llegar a una producción que no siempre es la mejor.

En palabras de uno de a docente Irma: la dificultad del modo subjuntivo depende de cómo lo aborda el docente y en esa medida no se puede catalogar como fácil o difícil. Para el estudiante es complejo; para el docente es demandante pues exige conocimientos de la lengua que le permita gestionar las estrategias de enseñanza. El docente debe propender por un uso operativo de la lengua tal como lo sugieren Ruiz Campillo y los cognitivistas de tal manera que el estudiante pueda entender la forma de relacionarse con la realidad.

Es necesario que el docente esté preparado para abordar cada una de las temáticas que presentará a los estudiantes, si bien se puede llegar a la conclusión que no es fácil coincidir en una explicación general frente al modo subjuntivo tal como se ha discutido anteriormente, es necesario que el docente conozca y maneje cada uno de los términos y usos que espera el estudiante logre emplear.

Por último, el tercer hecho problemático que guía este trabajo está relacionado con el uso de las redes sociales como herramienta de aprendizaje, el cual requiere atención, puesto que se trata de la didactización de medios que no están concebidos en su esencia como plataformas educativas. Las redes sociales se podrían presentar como una herramienta que apalanque los procesos de enseñanza - aprendizaje, dada la motivación de los estudiantes en el uso de estos con fines comunicativos. No obstante, la falta de capacitación por parte de los docentes en las TIC, o su bajo interés en estos medios, dificulta su uso con propósitos didácticos.

### **2.3 Uso de las redes sociales**

Las redes sociales son un espacio digital que los usuarios pueden llegar a emplear con distintos fines, desde subir fotos, crear videos, escribir cosas propias, o

curiosear lo que otros publican (Junco, 2012). Por tal razón, pensar en una aplicación académica no es algo descabellado, sin embargo, el problema parte en el momento de entender que estos espacios de socialización digital deben ser controlados por los docentes y para ello es necesario que los mismos estén capacitados en el manejo de las TIC.

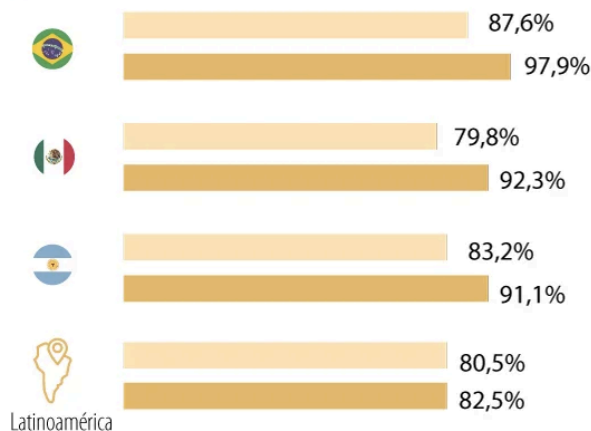
Se estima que el acceso a redes sociales aumentó a 82% en el año de la pandemia como lo demuestra la siguiente figura:

Figura 1.

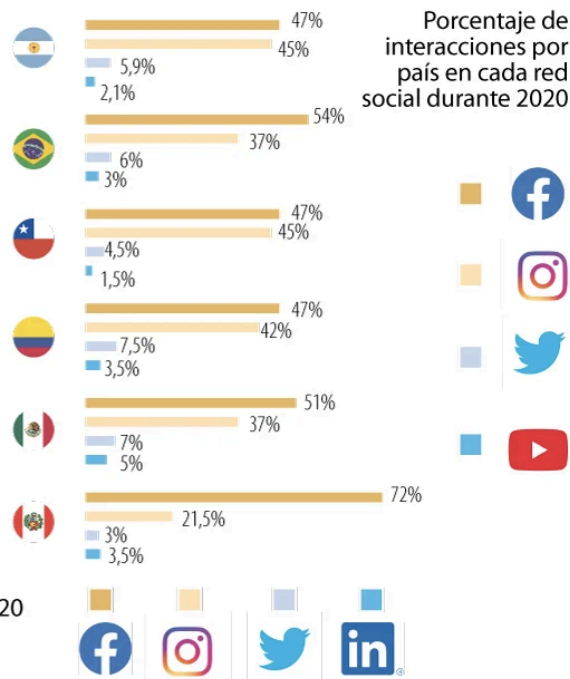
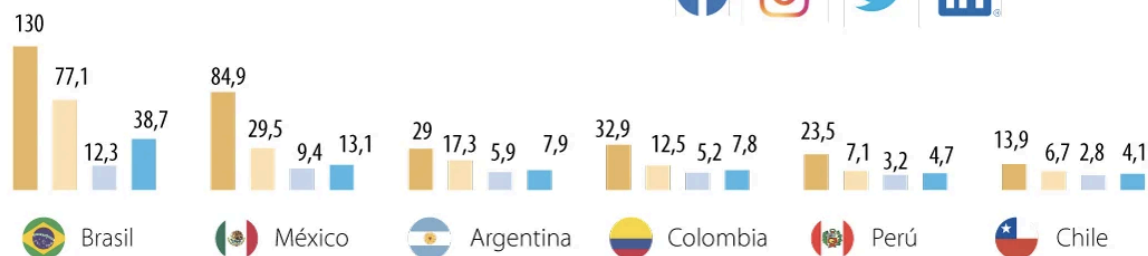
## EL PANORAMA DE LAS REDES SOCIALES EN AMÉRICA LATINA

82,5% de los latinoamericanos tuvieron acceso a redes sociales en 2020

2019 2020



Cantidad de perfiles de redes sociales en la región en 2020  
(Cifras en millones)



Fuente: Comscore/Statista / Gráfico: LR-VT

Algo de lo cual adolecemos en estos momentos según Cervantes (2019) es la necesidad de mejorar las prácticas llevadas al aula desde el material elaborado, obedeciendo así a las dificultades al momento de comprender y usar cada una de las herramientas que componen las redes sociales con fines académicos, sin lo cual es arduo realizar un trabajo de calidad que le permita al estudiante aprovechar esos espacios que consume a diario.

Debemos entonces, considerar que el uso de las redes en el aula de clase podría beneficiar el desarrollo de los procesos de adquisición de lenguas extranjeras, tal como lo menciona Cervantes (2019):

Las redes sociales pueden ser las mejores aliadas de los docentes de lenguas extranjeras en su praxis, porque les permite mejorar la dinámica del aula, enriqueciéndola con recursos que estimulan el interés de los

estudiantes en la interacción con sus compañeros y ampliar la cantidad de materiales audiovisuales a los que puede acceder el grupo. (p. 1)

No obstante, hasta qué punto los docentes se encuentran capacitados para desarrollar materiales en estas plataformas en las cuales se pueda alcanzar una producción, sea oral o escrita, acorde a las necesidades de los aprendientes. Dadas las interacciones sociales que se crean a través de esos medios, consideramos que se podría crear una secuencia didáctica que les permita a los estudiantes reforzar la conciencia lingüística del uso de la estructura “cuando + presente de subjuntivo.

Por lo tanto, es necesario utilizar una nueva estrategia en la cual se puedan considerar las metodologías de enseñanza del modo subjuntivo junto con las necesidades de cada uno de los estudiantes. Es necesario que esa estrategia se materialice en un instrumento que permita a los estudiantes apoyar su aprendizaje en los momentos fuera de clase y por lo tanto esto nos lleva a considerar las redes sociales como una herramienta que aportaría en la construcción del proceso enseñanza - aprendizaje.

#### **2.4 Interrogante**

¿De qué manera abordar la enseñanza del subjuntivo en hablantes lusófonos para reforzar la conciencia lingüística del uso de la estructura “cuando + presente de subjuntivo, con apoyo de una red social como recurso didáctico?

### 3 Justificación

#### 3.1 Estado de la cuestión

Como se ha venido enunciando anteriormente, el subjuntivo se presenta como un reto al momento de enseñar español y aprenderlo. Para los estudiantes se evidencia en palabras de Bosque (1990) como “una enmarañada madeja que, además, está formada por múltiples hilos”. Por tanto, es necesario encontrar una manera de desenmarañar dicha madeja y encontrar una solución tanto en los aspectos de la enseñanza como del aprendizaje.

A lo largo de este estado de la cuestión nos encontraremos con posturas radicales por parte de los diferentes autores que se han consultado para comprender qué es lo que se ha venido desarrollando a lo largo de los años en el proceso de enseñanza del subjuntivo. Si bien para algunos autores la mejor idea es propender por un acercamiento fuera de las reglas, para otros es más pertinente partir de una comprensión de lo que se está enseñando para posteriormente contextualizar sus usos y poner las reglas en práctica. No se busca tomar parte en ningún momento, sino analizar las diferentes decisiones que parecieran haber aportado a la problemática existente en la enseñanza/aprendizaje del modo subjuntivo en español.

Por medio de este recorrido se puede apreciar que diferentes autores han abordado la propuesta de analizar la problemática del subjuntivo con materiales que logren dar respuesta a las necesidades de los grupos con los cuales se encuentran en constante cercanía. Hemos encontrado diferentes propuestas que apuntan a solucionar la problemática enunciada anteriormente. Adicionalmente, estas investigaciones nos proporcionan una senda en la cual encontraremos elementos para proponer nuestro propio material que se adapte a varias de las consideraciones ya trabajadas anteriormente y que centran sus preocupaciones en la forma en la cual el estudiante está lidiando con las diferentes reglas gramaticales que rodean al subjuntivo.

Primero es necesario mencionar las dificultades que existen al momento de aprender español en estudiantes lusohablantes. Es por ello que al inicio de este camino encontramos el trabajo de maestría **Problema de enseñanza de ele a lusohablantes portugueses por Sousa (2021)** en el cual se desglosa la enseñanza del español en Portugal, el apoyo que tiene desde el gobierno, la manera en la cual los estudiantes están practicando la lengua y las dificultades lingüísticas que subyacen en el proceso. En este caso y enfocándonos en este aspecto en concreto, observamos que una situación similar frente a nuestro propio trabajo en el cual la incidencia de la L1 afecta el aprendizaje del español. Los procesos de transferencia se encuentran marcados y los procesos de aprendizaje son cuestionados a largo del trabajo. Tal como se plantea en el texto analizado, la crítica hacia los docentes y el sistema que rodea el proceso de enseñanza no se convierte en el pilar del trabajo, sino que por el contrario configura el contexto en el cual se está aprendiendo y por lo tanto las dificultades que pueden llegar a tener un efecto directo de cara al tratamiento que se le da a dicha lengua extranjera.

Comenzando el recorrido por los estudios del modo subjuntivo nos encontramos con el trabajo de grado **VIVIR EN BOGOTÁ DISEÑO DE UN MATERIAL COMPLEMENTARIO DE GRAMÁTICA DE ELE SOBRE EL PRESENTE DEL SUBJUNTIVO PARA NIVEL B2** por Salom (2014) presenta una propuesta didáctica para acercar la enseñanza del modo subjuntivo a todos aquellos que deseen aprenderlo teniendo en cuenta aspectos lingüísticos con los culturales para mermer el uso de metalenguaje. La autora entiende la dificultad latente al momento de enfrentar al estudiante con conceptos abstractos que en muchos casos no logran asimilar con sus realidades inmediatas, por lo tanto, se vale de situaciones cotidianas que pueden llegar a ser relacionadas y desde ese punto presentar el presente de subjuntivo.

**Un modelo cognitivo para enseñar el subjuntivo** por Cea (2014) trabajo de doctorado en el cual se propone un modelo donde (X) es el elemento que activa (Y).

Siendo (X) e (Y) *mensajes* que forman parte de un enunciado *bimembre* (X+Y), donde (Y) está subordinado a (X), nos vamos a concentrar en cómo

podemos lograr que un estudiante de ELE interprete estos *mensajes* de manera adecuada para que finalmente pueda realizar la elección modal adecuada en (Y). (p. 38)

A través de sus unidades didácticas y partiendo del planteamiento anteriormente enunciado se busca luchar con aquellas dificultades que han identificado en sus estudiantes cuya lengua nativa es el sueco. En este trabajo se resalta la dificultad que posee el idioma sueco para contrastar desde la L1 el modo subjuntivo. Adicionalmente, busca que los aprendientes puedan tener una referencia gramatical clara para comprender como realizar oraciones en modo subjuntivo.

En el texto investigativo ***En busca de una explicación didáctica del subjuntivo para estudiantes de ELE Sánchez y Nevado (2007)*** se hace un recorrido por las diferentes problemáticas que plantea el aprendizaje y enseñanza del modo subjuntivo. una situación que se considerará en esta investigación y esta es la dificultad recurrente para que los aprendientes de otras lenguas (inglés, sueco, alemán principalmente) presentan al momento de llevar a la práctica el uso del modo subjuntivo de manera acertada.

Por otra parte, y de modo enfático, hace hincapié en el hecho de encontrar esos aspectos funcionales que le permitan al estudiante la necesidad de conocer de buena manera el uso del subjuntivo para poder enriquecer su proceso de comunicación.

Tal como lo mencionan los autores:

La gramática mostrada y presentada en la clase de ELE tiene que tender a unos criterios funcionales, útiles para los estudiantes. No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones de subjuntivo u otros aspectos gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse en español. (Sánchez y Fuentes, 2007, p. 61)

Si bien este planteamiento presenta aportes a la enseñanza del subjuntivo, es necesario tener en cuenta los estilos de aprendizaje de los diferentes estudiantes para poder plantear una ruta que permita responder a las necesidades que presentan al momento de enfrentarse al modo subjuntivo.

***La lengua oral en el aula de ele: una propuesta para trabajar el pretérito imperfecto de subjuntivo por García*** (2020) se aborda la importancia de la oralidad y el pretérito imperfecto de subjuntivo, así como una propuesta didáctica centrada en el enfoque por tareas que aborda las demás habilidades, pero que centra su atención principalmente en la producción oral.

Nuevamente nos encontramos con un trabajo que aborda la problemática del subjuntivo, esta vez enfocada en la producción oral en estudiantes de la Escuela Oficial de Idiomas de Málaga. En palabras de su autora “trabajar con los valores y usos del pretérito imperfecto de subjuntivo, me ha permitido entender que el destinatario es el que condiciona el tipo de gramática que se ha de explicar y debe estar adecuada a él, por tanto, para el no nativo lo adecuado es la gramática pedagógica (García, 2020). En este caso nos encontramos con una propuesta en la cual la gramática tiene un eje central y en contraste con la propuesta anterior, propende por incluirla en el proceso de enseñanza pues de esta manera el estudiante podrá tener las reglas claras para posteriormente comenzar a emplearlas en los contextos que el profesor le proponga.

Aunque el trabajo con el subjuntivo pareciera tener sus dificultades principalmente en lenguas que no tienen una cercanía con el español, también se ha podido encontrar dificultades para aprender el modo subjuntivo del español en estudiantes cuya lengua materna es el italiano. En el trabajo de maestría ***Enseñanza de ele a alumnos italianos: usos del subjuntivo por Zabala*** (2020). El desarrollo de un material que dé cuenta de las dificultades que existen al intentar aprender el modo subjuntivo del español que difiere en cuanto a ciertos usos del modo subjuntivo del italiano. En palabras de sus autores:

Nos centraremos en este modo verbal, porque se asemeja considerablemente al *congiuntivo* de la lengua italiana y porque también existen diferencias en sus respectivos usos que, en caso de no ser tratadas de forma correcta, pueden acabar generando problemas, como las fosilizaciones o las transferencias, en la interlengua que repercutan en la competencia comunicativa. (p. 1)



Como se puede apreciar, la problemática del subjuntivo es patente y cada uno de los trabajos anteriormente descritos han contribuido desde sus perspectivas a una solución que pareciera encontrarse bastante lejana debido a la complejidad del tema. Si bien un par de autores proponen una enseñanza alejada de las normas gramaticales y que permita a los estudiantes descubrir poco a poco las intenciones funcionales del subjuntivo, es importante analizar la perspectiva opuesta que plantea una enseñanza mediada por las reglas y la sistematización del modo subjuntivo por medio de ejercicios que le permitan al estudiante comprender los usos variados que posee y de esta manera llegar a una conceptualización que le permitan enriquecer su producción oral y escrita en español. En palabras de Belmonte (2017):

A nuestro juicio, la gramática es un componente más de la lengua, que va a ocupar su lugar con los componentes funcionales, pragmáticos y socioculturales. La inclusión de explicaciones explícitas gramaticales es esencial, pues facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, no debe convertirse nunca en el eje del aula de ELE, ya que lo principal es que los alumnos consigan comunicarse eficazmente. (p. 2)

Hemos encontrado que el subjuntivo del español no solo se ha intentado abordar desde la enseñanza de lenguas extranjeras. El problema de la traducción del modo subjuntivo (español-inglés): un análisis contrastivo (Rubio, 2015) presenta ciertas similitudes en cuanto a las situaciones descritas anteriormente. En este trabajo de grado, la autora encuentra dificultades para realizar traducciones del español al inglés debido a la dificultad que encuentra al comparar la forma de significar ideas del modo subjuntivo del español al inglés. Sin embargo, este se puede expresar mediante particular adverbiales, tiempos verbales del indicativo o verbos de condicional.

El trabajo anteriormente mencionado nos permite entender desde una perspectiva distinta a nuestro campo de trabajo que el acercamiento a los distintos usos del subjuntivo se puede lograr incluso en las lenguas en las cuales pareciera no existir. No obstante, en palabras de Campillo (2004) que “no del todo es cierto que haya

lenguas que no tienen subjuntivo. No lo es al menos en el sentido representacional: todo aquello que se hace “significar” al subjuntivo en español existe de uno u otro modo en la conciencia de los hablantes de cualquier lengua”

La afirmación anterior nos aclararía un poco el panorama al encontrar que las lenguas como tal tienen una manera particular para expresar las mismas ideas aunque particularmente tendrán que recurrir a elementos que no sean semejantes en este caso el español. A pesar de ello, no quiere decir en ningún momento que se carezca de un modo como tal.

La tesis de doctorado **La enseñanza de ele en estudiantes de Taiwan: dificultades específicas en el aprendizaje del subjuntivo. una propuesta didáctica** por Lee (2016) Este se enfoca primeramente en una comparación frente a la lengua china (mandarín) y el español. Al igual que con el trabajo de Rubio, nos encontramos ante dos dificultades, la primera lograr extrapolar en el chino lo que sería el subjuntivo en español. Para comprender las diferencias, la autora compara cada uno de los modos y llega a la conclusión que se debe entender que al momento de expresar el subjuntivo en chino los verbos no tienen ningún tipo de conjugación, sino que por el contrario son las partículas adverbiales las que matizan el subjuntivo.

Por otra parte, el método utilizado para enseñar el subjuntivo proviene de occidente y no se logra adaptar de la mejor manera a sus contextos. En este apartado hace referencia de la falta de claridad existente al momento de enseñar el subjuntivo. Muchas reglas y poca contextualización o por el contrario mucha contextualización y pocas reglas. Como lo hemos visto anteriormente, el desbalance existente al momento de presentar un modelo que propenda por la enseñanza de tan complicado modo se convierte en uno de los factores que los estudiantes y profesores terminan resaltando como problemático.

En Taiwán, los profesores de lenguas suelen enseñar la gramática con fórmulas, pero las lenguas son vivas y la memorización de las reglas gramaticales no es la vía adecuada para la adquisición de las lenguas extranjeras. El subjuntivo es un tema bastante complicado y difícil, pero con el presente trabajo intentamos explicarlo y enseñarlo de manera divertida y comprensible (Lee, 2016).

A pesar de las varias propuestas ya generadas anteriormente, el problema en la enseñanza del subjuntivo sigue existiendo. Partiendo de esta situación problemática, nos gustaría continuar investigando acerca de esos momentos cruciales que se tornan en un punto de inflexión al momento de enseñar, elementos que llevan a los estudiantes a vacilar frente al subjuntivo y al indicativo.

Es necesario considerar las redes sociales y aquellas investigaciones precursoras al presente trabajo de investigación y guías para establecer una ruta metodológica contextualizada que permita generar una propuesta sólida y estructurada de cara al material propuesto.

Es importante mencionar en primera instancia que las redes sociales han sido herramientas atractivas para los docentes y estudiantes de lenguas extranjeras desde que estas aparecieron. **Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa por Marín y Cabero (2019)** nos presentan un punto de partida, que como hemos mencionado anteriormente, nos deja clara la intención de los autores al momento de describir el mundo de las redes sociales en relación con la enseñanza de lenguas extranjeras. Si bien desde un comienzo nos interpela con las bondades existentes al emplear dichas herramientas en el aula de clase, también nos advierte de la falta de investigación entorno a su uso, adicionalmente, menciona la necesidad de una preparación por parte de los docentes para abordarla de manera satisfactoria, pues si bien es impactante relacionar elementos que no fueron concebidos con fines académicos, la falta de conocimiento incluso por parte de los estudiantes, quienes podrían llegar a ser ávidos usuarios, podría perjudicar el uso armónico de la herramienta en la enseñanza de idiomas.

Continuando por la misma línea se presenta el trabajo **Las redes sociales y el aprendizaje de la lengua extranjera por Cervantes (2019)** en el cual también se aprecia una serie de consejos en torno a la enseñanza de las lenguas extranjeras y el uso de las redes sociales. Su principal aporte va en relación con los beneficios latentes frente a la motivación por parte de los estudiantes y comenta que incluso cuando en muchas ocasiones no se presenten mejorías notorias en los procesos de

los aprendientes, es necesario resaltar el incremento en la motivación lo cual bien podría significar un punto de partida para futuras investigaciones. De igual manera que en el trabajo anteriormente destacado, los autores sugieren un desarrollo mayor en cuanto al trabajo mancomunado de las redes sociales y el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

**Redes sociales para la enseñanza de idiomas: el caso de los profesores por Borromeo (2016)** continua explorando las diferentes perspectivas antes de abordar el uso de las redes sociales en la enseñanza de los idiomas, no obstante nos deja ver la óptica de los docentes, los cuales en muchos casos consideran que es necesario incursionar en el mundo de la tecnología, a pesar de tener la disposición, también desvela un grupo resistente a migrar a nuevas prácticas que puedan llegar a beneficiar a sus estudiantes. Integra también la posición de las instituciones y la financiación existente para capacitar a los docentes, estudiantes y cuerpo administrativo para incluir las redes sociales en el currículo, no obstante, y como se ha mencionado anteriormente, es necesario que los docentes cuenten con capacitaciones para presentar a los estudiantes un material en el cual se logren alcanzar los objetivos que se trazan desde el comienzo de las actividades sin perderse en las diversas rutas sociales que se presentan en estas herramientas tecnológicas.

En la universidad Javeriana también se ha abordado el uso de las redes sociales en la enseñanza de ELE, en el trabajo de grado **Propuesta de un material para el docente de ele que le permita implementar la modalidad blended learning en sus clases, haciendo uso de la red social Instagram. Rico y Roble (2017)** presenta un material didáctico el cual involucra a la red social Instagram en la enseñanza de ELE, sin embargo, el enfoque por tareas y el trabajo autónomo se muestran como pilares para fortalecer la expresión escrita. Adicionalmente, las autoras recuerdan que es necesario tener un conocimiento en cuanto a las ventajas de implementar las TIC en el aula de clase, partiendo del hecho de la imperiosa necesidad de tener docentes capacitados para poder ejecutar clases en las cuales la tecnología apalanque el proceso educativo en cuanto al aprendizaje de ELE y en general, de las lenguas extranjeras.

### **3.2 Importancia**

El siguiente trabajo es una propuesta en la cual los hablantes lusófonos puedan reforzar el aprendizaje de “cuando” + presente de subjuntivo. Se elige la red social *Instagram* para presentar un material que le permita al estudiante ejercitar el uso del presente de subjuntivo de manera significativa. Por consiguiente, se espera contribuir en el aprendizaje de dicho modo, aprovechando las herramientas provistas por la red social para generar diferentes tipos de interacción, sea oral o escrita, entre los usuarios que consulten el material realizado en la cuenta HABLADORES\_2022 en Instagram. Asimismo, se busca resaltar el valor operativo de este modo verbal, tal como menciona Campillo (2004) en lugar de una memorización de reglas sin una práctica que le permita al aprendiente entender de primera mano las funciones que se pretenden resaltar.

Las redes sociales se presentan como el medio en el cual se podrían desarrollar mejores clases de lenguas extranjeras, tal como se menciona en Marín y Cabero (2019). Y como señala Chávez (2015), el uso de las redes sociales en educación “promueve el trabajo colaborativo, incrementa la motivación y el rendimiento académico, aumenta y diversifica el conocimiento y mejora la retención de lo aprendido” (p. 86), en definitiva, permiten la colaboración, el intercambio de ideas, de conocimiento y el crecimiento intelectual y educativo del alumno en primera instancia y del docente en segunda.

### **3.3 Aporte al campo de la lingüística aplicada**

El principal aporte que busca el desarrollo de este material es el permitir a los diferentes usuarios de la red social Instagram un espacio en el cual puedan continuar practicando por fuera de clase y de manera un poco más contextualizada el uso de diferentes temáticas gramaticales. Para el presente trabajo el enfoque ha sido el uso de la expresión “cuando + presente de subjuntivo”, sin embargo, el objetivo es poder contar con una herramienta en la cual aquellos que accedan a la cuenta de Habladores puedan encontrar consejos, actividades tanto de producción oral o escrita. Un espacio en el cual se puedan sentir cómodos al momento de

cometer errores, pero al mismo tiempo tengan la posibilidad de recibir retroalimentación por parte de otros usuarios que se encuentran en la misma situación. Paralelo al trabajo por pares, es menester de cada uno de los web masters de la cuenta (profesores de ELE) estar al tanto de los comentarios en búsqueda de seguir presentando temáticas de actualidad que le permitan a los usuarios seguir activamente las propuestas didácticas de la cuenta.

## 4 Objetivos

### 4.1 Objetivo general

Proponer una secuencia didáctica basada en situaciones de la vida cotidiana que permitan una exposición a un *input* contextualizado y que posibilite consolidar la asimilación y el uso significativo de la estructura “cuando + presente de subjuntivo” en estudiantes lusófonos a través de una herramienta digital.

### 4.2 Objetivos específicos

- Identificar las dificultades al momento de reforzar la asimilación y la práctica del uso de la estructura “cuando + presente de subjuntivo” en estudiantes lusófonos.
- Definir el tipo de gramática para establecer estrategias de aprendizaje.
- Seleccionar una herramienta digital que permita la elaboración de un material con el cual se fomente el refuerzo de la asimilación de la estructura “cuando + presente de subjuntivo” en estudiantes lusófonos.
- Analizar las implicaciones pedagógicas del uso de las herramientas digitales en la enseñanza de ELE.

## 5 Marco teórico

Vista la dificultad del público lusohablante en el uso de la estructura “cuando” + presente de subjuntivo por cuestiones de interferencia de la lengua materna, proponemos la implementación de una secuencia didáctica en la red social Instagram. Para ello, el presente marco teórico aborda las siguientes temáticas. El modo subjuntivo bajo la perspectiva de algunas gramáticas que nos sirven para la construcción del material mencionado, las cuales son: gramática cognitiva y contrastiva. Además, las teorías empleadas para el desarrollo pedagógico del modo subjuntivo, en este caso el enfoque comunicativo y el enfoque por tareas y finalmente, se menciona la incidencia de las TIC, el e-learning y el uso de las redes sociales en la enseñanza.

### 5.1 El modo subjuntivo

Según Gili Gaya (1943/1981), un tiempo verbal es lo que se enuncia y un modo verbal es cómo se enuncia. O sea, hablamos de una diferencia de contenido (tiempo) y forma (modo). El modo, conforme el autor citado, es un “medio expresivo y gramatical que denota la actitud del que habla”. Dada esta subjetividad, la división de cuáles son los modos verbales de la lengua española no ha sido una decisión unánime. En 1931, la Real Academia Española (RAE) mencionaba cinco modos verbales en su gramática: infinitivo, indicativo, potencial, subjuntivo e imperativo. En 2009, en la “Nueva gramática de la lengua española” de la RAE se restringieron los modos verbales a 3: indicativo, subjuntivo e imperativo.

Como las lenguas no son estáticas, las fronteras entre los modos no son totalmente claras. Lo podemos observar en las diferentes concepciones que las gramáticas nos dan sobre el modo subjuntivo. Según algunos gramáticos tradicionales como Alarcos (1971), Badía (1953) y Charaudeau (1992), el subjuntivo es usado para expresar dudas, deseos, incertidumbres y sentimientos dependiendo de las situaciones en que el locutor considera algo como real o no. Sin embargo, ciertas de las funciones atribuidas al modo subjuntivo pueden ser encontradas en el



Condicional, por ejemplo, cuando decimos “me gustaría bailar” es una manera de expresar deseo sin usar el subjuntivo. Dado tal hecho, Matte Bon (2001) afirma que:

Si bien algunos autores se limitan a describir los contextos en los que aparece cada uno de los dos modos que nos interesan en este trabajo, en otros casos debemos evidenciar una errónea identificación del significado expresado por el indicativo y por el subjuntivo con el de los predicados que los rigen. Si el verbo “querer” expresa la voluntad del sujeto y requiere el subjuntivo, ello no nos autoriza de forma alguna, a afirmar que el subjuntivo sea el modo de la voluntad, ni podemos sostener que el subjuntivo es el modo de la irrealidad basándonos en el hecho de que aparece a menudo en contextos en los que nos referimos a “acciones” irreales. (p. 7)

Por lo tanto, uno de los errores más comunes es atribuirle al subjuntivo las características que le pertenecen al verbo de la oración principal.

### **5.1.1 El modo subjuntivo según la gramática cognitiva**

Según Alonso (2010), el foco de la gramática cognitiva, en un primer momento, es el significado de los enunciados y no “el foco en la sintaxis y en las propiedades formales del lenguaje, de ahí que se centre entonces en las combinaciones de estructuras semánticas y fonológicas dotadas de significado”. Bajo dicha perspectiva, Ruíz Campillo propone un nuevo concepto para entender el subjuntivo: no-declaración. En la “gramática básica del estudiante de español”, de la cual Campillo es uno de los autores, encontramos la siguiente explicación:

Usamos un verbo en subjuntivo cuando no queremos declarar el contenido de ese verbo, porque no queremos expresar con él ni una afirmación ni una suposición: es solo una idea virtual.

Un verbo en subjuntivo siempre depende de una matriz con la que expresamos deseos, rechazo, posibilidad o valoraciones.

En el modelo de Ruíz (2007), se nombra el bloque semántico de la oración principal como matriz. En “El concepto de no-declaración como valor del subjuntivo. Protocolo de instrucción operativa de la selección modal en español”, Ruíz (2007)

dice que el término “matriz” se debe al hecho que este “reduce el metalenguaje que el alumno debe manejar y plantea el fenómeno sintáctico de la subordinación, en la práctica, de un modo más esquemático” (p. 5). Además, el autor enfatiza que el término “matriz” es importante porque “afecta a la operatividad del protocolo, y es el hecho de que el concepto se refiere a una unidad de significado.”

Dicho concepto es fundamental para la comprensión del sistema declaración/no declaración, ya que según la gramática cognitiva, lo que determina el uso o no del subjuntivo en la oración subordinada es el valor no-declarativo de la matriz (oración principal). Por lo tanto, se podría interpretar el subjuntivo como una manera de expresar algo que no es declarativo.

En el mismo documento citado, Ruíz (2007) aclara que la gramática cognitiva se basa en el significado y no en unidades lingüísticas en sí cuando afirma que:

Una comprensión cognitiva de la gramática debe entender que las unidades que se manejan no son meras unidades formales. Debe entender, al contrario, que la gramática maneja significados. Sostendré, desde esta base, que ninguna explicación sobre el funcionamiento de unidades gramaticales resultará suficientemente operativa si es aplicada a la forma en sí misma. Sostendré, al contrario, que cualquier explicación ganará en operatividad en la medida en que aplique sus reglas de generación, no a las unidades formales, sino al significado con que esas unidades formales están siendo usadas en cada caso. ¿En qué sentido esto puede suponer una ventaja? (p. %)

Molina-Vidal (2020) en “¿Indicativo o subjuntivo? Elige tu propia aventura: una actividad digital para fomentar el aprendizaje de una gramática cognitiva” nos indica algunas razones por las cuales el uso de la gramática cognitiva puede ser más ventajoso para la enseñanza del subjuntivo:

Figura 2.

### Ventajas de aplicar una gramática cognitiva vs. un enfoque tradicional. (Basado en Tyler, 2012)

GRAMÁTICA COGNITIVA	GRAMÁTICA TRADICIONAL
La gramática responde a unas reglas vinculadas con nuestra experiencia e interacción con el mundo que nos rodea y con una intención de comunicar significados. La gramática no es aleatoria, tiene una razón de ser 'motivated'.	La gramática es un grupo de reglas y excepciones que no tienen un orden claro: percepción aleatoria de la lengua.
No hay una correspondencia unívoca entre sintaxis y determinados verbos. Las formas se relacionan con la función y el significado. Por lo tanto, no es necesario memorizar estructuras y verbos.	La percepción aleatoria de la gramática lleva a la necesidad de memorizar las estructuras y las formas que van con dichas estructuras.
Al no tener que memorizar estructuras sin una explicación coherente se aprende de una forma más acorde con los procesos cognitivos ya que el conocimiento lingüístico no se almacena de manera aleatoria, sino que se organiza en esquemas.	La memorización de listados de estructuras y verbos sin una explicación clara y coherente resulta un método más costoso y menos efectivo de aprendizaje.
Se ofrece a los alumnos una explicación más clara y precisa de cómo funciona la lengua. Esto puede ser una fuente de motivación y de apreciación de la lengua como instrumento que organiza y articula la realidad que nos rodea y tiene implicaciones a la hora de entender las diferencias interculturales.	Los alumnos no cuentan con una idea clara de cómo funciona la lengua y esto puede provocar frustración y, por lo tanto, desmotivarlos.
Los docentes disponemos de explicaciones claras de cómo funciona la lengua.	Los docentes se encuentran en situaciones en las que no saben cómo dar respuesta a preguntas que hacen los alumnos sobre casos de gramática que no encajan con las reglas propuestas por el enfoque tradicional.

*Nota.* Tomado de ¿Indicativo o subjuntivo? Elige tu propia aventura: una actividad digital para fomentar el aprendizaje de una gramática cognitiva por Molina-Vidal, 2020.

Tales características muestran el intento de la gramática cognitiva por explicar el funcionamiento de elementos de la lengua, como el subjuntivo, basándose en la comunicación, mientras que “la gramática tradicional ha presentado la sintaxis desvinculada de la realidad”, como lo menciona Molina-Vidal (2020). Por lo tanto, creemos que este modelo es conveniente en el momento de entender mejor el modo subjuntivo, y quizás así, podría ayudar a resolver el problema planteado por Llopis-García, (2011) cuando levanta la hipótesis que una de las dificultades del aprendizaje del subjuntivo viene del desconocimiento de su funcionamiento por parte del docente.

#### 5.1.2 Contraste del modo subjuntivo: Portugués x Español

Si bien la gramática cognitiva nos ayuda a entender el funcionamiento del modo subjuntivo, la gramática contrastiva nos puede aportar informaciones relevantes, ya que según M.V. Calvi (1995):

Cuando dos o más sistemas lingüísticos se encuentran en contacto, se manifiesta en el hablante la tendencia a transponer palabras y constructos de

una lengua a la otra [...] Es aún evidente que tales interferencias también operan durante el proceso de aprendizaje de segundas lenguas; el aporte de las investigaciones en el campo psicológico nos lleva a la conclusión que el conocimiento de una lengua condiciona el aprendizaje sucesivo de una lengua extranjera que el estudiante comparará inevitablemente con la o las lenguas ya adquiridas. (p. 87)

Entonces, el estudiante lusófono tiende a reproducir las estructuras del portugués en su proceso de aprendizaje del español.

Por lo tanto, es necesario recurrir a la gramática contrastiva para entender en cuáles contextos el portugués y el español comparten los mismos usos y en cuáles difieren con el objetivo de comprender los posibles casos de transferencia negativa. En primer lugar, debemos entender que los tiempos verbales del español y del portugués en el modo subjuntivo tienen una correspondencia directa cuando nos referimos a la conjugación. Observemos la siguiente tabla:

Tabla 3.

MODO SUBJUNTIVO	
Portugués	Español
1.Presente: cante	1.Presente: cante
2.Pretérito imperfeito: cantasse	2.Pretérito imperfecto: cantara o cantase
3.Pretérito perfeito composto: tenha cantado	3.Pretérito perfecto compuesto: haya cantado
4. Pretérito mais-que-perfeito composto: tivesse cantado	4. Pretérito pluscuamperfecto: hubiera o hubiese cantado
5. Futuro simples: cantar	5. Futuro imperfecto: cantare
6. Futuro composto: tiver cantado	6. Futuro perfecto: hubiere cantado

*Nota.* Tomado de Los sistemas modales del portugués y del español: convergencias, divergencias e implicaciones en el proceso de enseñanza/aprendizaje de español a brasileños por Oliveira, 2004.

Por más que el sistema verbal tenga una equivalencia directa, el uso de los tiempos verbales tiene puntos de conflicto, tal como el uso de los dos tiempos futuros en portugués, puesto que en español estos se concentran en un uso más literario o arcaico de la lengua. En la “Gramática Contrastiva del Español para Brasileños” encontramos, por ejemplo, el caso de la idea de futuro en oraciones subordinadas:

Figura 3.

## 2. La idea de futuro en oraciones subordinadas.

En español se usa el **presente de indicativo** o el **presente de subjuntivo** en oraciones subordinadas para expresar una eventualidad en el futuro, a diferencia del portugués, en que se usa el **futuro do subjuntivo simples**.

Español	Portugués
<i>Si <b>quieres</b> (presente de indicativo) hablar con el director, aprovecha ahora que está solo en su despacho.</i>	<i>Se <b>quiser</b> (futuro do subjuntivo simples) falar com o diretor, aproveite agora que ele está sozinho no escritório.</i>
<i>Cuando <b>quieras</b> (presente de subjuntivo) hablar con el director, avisa antes a su secretaria.</i>	<i>Quando <b>quiser</b> (futuro do subjuntivo simples) falar com o diretor, avise antes a secretária dele.</i>
<i>Me acordaré de los que me <b>ayuden</b> (presente de subjuntivo).</i>	<i>Lembrarei dos que me <b>ajudarem</b> (futuro do subjuntivo simples).</i>

*Nota.* Tomado de Gramática contrastiva del español para brasileños por Moreno, 2007.

En esta situación, la transferencia negativa o interferencia de la lengua materna en la L2 es posible a causa de la opción diferente que cada lengua tiene para la conjugación del verbo de la frase subordinada. Es importante entender si el uso del futuro imperfecto de subjuntivo podría ser aceptado, sin embargo, la gramática de la Asociación de Academias de la Lengua & Real Academia (2010) nos dice en el epígrafe 24.3e, página 1814 que:

El futuro simple de subjuntivo comenzó a perder su vitalidad a partir del siglo XIV, pero fue a partir de la segunda parte del siglo XVI cuando se redujo considerablemente su uso, hasta perder casi toda su vigencia en la época barroca. Sin embargo, siguió siendo común en la lengua escrita, sobre todo en algunas variedades regionales del español de América. Hasta entrado el siglo XX, los gramáticos siguieron recomendando su empleo para expresar lo contingente o conjetural. Poco a poco se fue sustituyendo por el pretérito imperfecto de subjuntivo, pero también por el presente de indicativo, hasta el punto de que ha caído hoy en desuso en la lengua oral de todas las áreas lingüísticas.

Por lo tanto, el uso del futuro imperfecto de subjuntivo no es común en el lenguaje oral y podría ser un medio poco efectivo para la comunicación. Dado tal contexto, la gramática contrastiva nos da informaciones importantes para evitar la fosilización que Vázquez (2007) define como “la tendencia que manifiesta ciertos errores a aparecer inesperadamente cuando ya se creían erradicados” (p. 5). En otras palabras, se debe erradicar el uso del futuro imperfecto de subjuntivo o de otra producción de interlengua en la estructura “cuando” + presente de subjuntivo por parte de estudiantes lusófonos para evitar que dicho error se convierta en uno fosilizado.

## **5.2 Enseñanza del modo subjuntivo**

En el siguiente apartado se hablará de la enseñanza del modo subjuntivo tomando como referencia el enfoque comunicativo en conjunto con el enfoque por tareas para generar espacios lo suficientemente contextualizados y permitir al aprendiente reforzar el uso de la estructura “cuando” + presente de subjuntivo. Adicionalmente, se considera la necesidad de analizar la incidencia que tienen las TIC en la enseñanza de las lenguas extranjeras y el uso de las redes sociales como vehículo para encaminar la propuesta metodológica. Finalmente, la motivación y trabajo autónomo son factores relevantes al momento de abordar cualquier tipo de aprendizaje, por lo tanto, también serán considerados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

### 5.2.1 Enfoque comunicativo

Dicho enfoque busca una actuación activa por parte del estudiante dejando al profesor como un agente secundario encargado de organizar el desarrollo de la clase, modificando los contextos según las necesidades requeridas por el participante. Tal como lo menciona Cassany (1999):

Cada alumno exige respuesta a sus propias necesidades comunicativas (funciones, propósitos a realizar), socioculturales (temas de interés, géneros discursivos) y didácticas (estilo de aprendizaje, enfoque metodológico conocido, actividades preferidas) respecto al uso de la lengua y a sus procesos de aprendizaje. (p. 3)

Este enfoque ha sido muy utilizado en los últimos años para la enseñanza de las lenguas extranjeras principalmente por la forma en la cual genera contextos para que el estudiante y el profesor puedan interactuar de una forma controlada y, por medio de un contexto dado por el profesor, el estudiante genere conexiones con su realidad activando de esta manera un valor significativo en su proceso de aprendizaje mientras desarrolla las diferentes competencias comunicativas.

Canale (1980) presenta las competencias comunicativas de la siguiente manera:

**La competencia gramatical:** supone el dominio del código lingüístico, es decir, de la gramática, del sistema fonológico y del léxico.

**La competencia sociolingüística:** tiene que ver con el conocimiento de las propiedades de los enunciados en relación con el contexto social y la situación de comunicación en los que se producen (la información compartida entre los interlocutores, las intenciones comunicativas de la interacción, etc.).

**La competencia discursiva:** se refiere al conocimiento de las relaciones entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos de acuerdo con los diferentes tipos de textos.

**La competencia estratégica:** hace referencia al dominio de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación, para

reforzar la eficacia de esta o para compensar el insuficiente dominio de otras competencias. (p. 6)

El desarrollo de cada una de ellas permite que el aprendiente pueda llegar a tener un manejo de la lengua, no obstante, se debe mencionar que no es solo el hecho de saber comunicarse, sino de entender las implicaciones que tendrá según el lugar, persona y contexto en el cual se produzca determinado enunciado. Cada elemento cuenta y cada situación vivida en ese “aprender comunicando” será de gran valor para el estudiante ya que al intentar, errar, evaluar y reintentar serán los pasos necesarios para poder dominar el lenguaje según los objetivos trazados.

En contraste con otros enfoques, el modelo comunicativo centra al estudiante en un plano en el cual debe ser él quien asuma su proceso, se encargue de comunicar los sentimientos a través de la lengua que está aprendiendo y por medio de los elementos brindados por el profesor, combinado con contextos controlados en los cuales pondrá en práctica lo trabajado, llegará a dominar la lengua extranjera. Al compararlo con enfoques gramaticales donde los estudiantes deben memorizar reglas, actuar pasivamente mientras es el docente quien va marcando la pauta y el descubrimiento del uso de la lengua recae solo en los ejercicios constantes sin tener en cuenta los usos y variedades de significado que podrían existir de ser presentados en otros espacios o situaciones. Es por esto que se necesita tener una claridad frente a los beneficios de implementar el enfoque comunicativo en el aula para incentivar el aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación se presenta un cuadro comparativo de las principales características de cada uno de los enfoques y la utilidad al momento de generar interacciones entre pares.

McDowell (1983) presenta un contraste en el cual se puede apreciar las grandes diferencias entre el enfoque comunicativo y el gramatical:

Tabla 4.

<b>Enfoque comunicativo</b>	<b>Enfoques gramaticales</b>
-----------------------------	------------------------------



- 
- |  |   |
|--|---|
| 1. Los temas y las asignaturas (las 4 habilidades, la gramática, etc.) se integran en un enfoque <i>global</i> . | Los temas y las asignaturas se estudian por separado.   |
| 2. El aprendiz aprende <i>activamente</i> del trabajo en grupo, de los proyectos, etc.                           | El aprendiz recibe <i>pasivamente</i> la información.   |
| 3. El aprendiz <i>descubre, deduce, analiza, sintetiza</i> , etc.  | El aprendiz aprende por <i>memorización</i> .   |
| 4. El profesor <i>guía, facilita</i> el trabajo del aprendiz.  | El profesor <i>explica</i> los conocimientos magistralmente.                                      |
| 5. Énfasis en la <i>motivación intrínseca</i> (comprensión, curiosidad, exploración, sin sanciones motivadoras). | Énfasis en la <i>motivación extrínseca</i> (calificaciones, exámenes, con sanciones motivadoras). |
| 6. El aprendiz participa en la elaboración del programa, de los materiales, etc.                                 | El profesor planifica por su cuenta el programa, los materiales, etc.                             |
| 7. Énfasis en la colaboración entre compañeros, en el trabajo en equipo.   | Énfasis en el trabajo individual, en la comparación con los compañeros y en la competición.       |
| 8. Énfasis en el desarrollo de la persona.   | Énfasis en los aspectos objetivos y cuantitativos –exámenes, evaluaciones analíticas.             |
| 9. Énfasis en el desarrollo de habilidades.  | Énfasis en la adquisición de conocimientos.   |
-

---

10. Distribución del espacio del aula para facilitar la interacción entre aprendices (grupos, tutorización, rincones de trabajo, etc.). Distribución tradicional del aula (entaramado, pizarra, mesa del profesor, etc.).

---

### 5.2.2 Motivación

Es necesario que el estudiante sepa identificar hacia dónde se dirige su proceso, qué espera alcanzar al aprender una lengua extranjera, pero no solo debe pensar en dominar la comunicación, sino también considerar la manera cómo lo puede llegar a hacer. A lo largo del proceso muchos elementos de su propio vivir influyen en las interacciones necesarias para afianzar sus procesos. La motivación pareciera ser uno de los motores que mueve el aprendizaje, y si bien es en parte otra de las funciones de los profesores, debemos entender que al aplicar un enfoque comunicativo real y no solo un intento de este es menester la existencia de un deseo intrínseco por conocer más, por aprender más, por fallar y continuar a pesar de las dificultades constantes.

Comenzando con la motivación es importante tener en cuenta que en este proceso la comunicación docente – estudiante es primordial en la toma de decisiones frente a lo que se va a trabajar y cómo esto se llevará a cabo. Noels (2001) comenta, “students’ positive attitudes towards their L2 teacher are generally linked to motivation and to achievement in the classroom” (p. 112). No es casualidad encontrar mejoras en los procesos de aprendizaje cuando hay una interacción cordial entre ambas partes y así como se ha mencionado anteriormente, el sentimiento evocado por los estudiantes al tener una mejor conexión con el docente de L2 permite que se puedan exponer de mejor manera las necesidades que el aprendiz está buscando alcanzar.

Los enfoques pueden estar presentes para lograr diferentes objetivos y facilitar los espacios de enseñanza, el material puede llegar a tener el andamiaje y tiempos perfectos para corregir las dificultades o mejorar los procesos alcanzados, no

obstante, si los actores principales no logran empatizar, no pueden comunicar eficazmente sus necesidades, sería realmente complicado llegar a situaciones concretas, así lo señala Muñoz-Basols et al. (2018):

*“Como hemos visto, hay estudios que muestran la importancia de un buen clima en el aula para el aprendizaje de L2, sobre todo, en los enfoques actuales de enseñanza que promueven el desarrollo de la competencia comunicativa” (p. 1).*

Menciona también Muñoz–Basols et al. (2018):

Un alumno que tiene creencias negativas sobre su capacidad de aprender tendrá poca confianza y motivación, y le podría resultar más difícil progresar. Si como profesores tenemos en cuenta la importancia del autoconcepto y de la confianza de nuestros alumnos, esto puede revertir de manera positiva en su aprendizaje. (p. 1)

Por lo tanto, no es solo cuestión de contenidos, es cuestión de una comunicación eficaz y asertiva, de comprender que la persona que se encuentra en frente tiene miedos, tiene algunas experiencias que lo han marcado positiva o negativamente y como docente existe la posibilidad de enfatizar y resaltar lo bueno, analizar las debilidades y crear estrategias para superar las dificultades. Puede ser un camino no solo para mejorar en cuanto al desarrollo de la lengua extranjera, sino que, como se ha mencionado anteriormente, simiente el pilar de la motivación y por lo consiguiente se pueda comenzar a hablar de autonomía.

### **5.2.3 Autonomía**

En la misma línea que venimos desarrollando, nos encontramos que la autonomía no es un simple proceso aislado que se decide desarrollar un día sin tener en consideración diferentes factores que inciden en su integración a los procesos de aprendizaje. Se mencionaba anteriormente cómo el docente debe estar involucrado con el estudiante para lograr visualizar las metas que este tiene y ayudarle a reorganizar sus habilidades. Este primer paso le permite al estudiante comprender que más allá de un transmisor de conocimiento, se encuentra ante una persona que se interesa por el proceso que desarrolla, así como el hecho de tomar en cuenta

sus necesidades, miedos y destrezas. Noels (2001) menciona que, en el aprendizaje, más trascendental que la aptitud del alumno es la motivación por aprender y esto es particularmente significativo para los profesores porque al contrario de la aptitud, la motivación es algo que podemos ayudar a mejorar.

Al ir avanzando nos encontramos con un momento en el cual el estudiante debe tener la determinación de controlar su proceso. Parte del hecho que su profesor se encuentra justo a su lado para ayudarlo a lo largo del camino, pero que será su deber construir, basado en todas sus experiencias, una estructura que le permita reforzar su desarrollo académico. Dickinson y Carver (1980) proponen desarrollar el trabajo de la autonomía desde tres diferentes aspectos:

- La metodología, donde enseñamos técnicas de aprendizaje, estrategias que les pueden facilitar su autonomía
- La psicología, que nos aconseja apoyar la confianza de los alumnos, reconducir actitudes negativas y buscar maneras de motivarles en su proceso de aprendizaje
- La práctica, donde tendrían oportunidades para elegir y tomar decisiones respecto a su aprendizaje.

Tal como se ha mencionado, es importante generar un espacio en el cual el estudiante pueda sentir que es dueño de su proceso, que cada uno de los sentimientos que experimenta pueden ser expresados y tendrán una incidencia directa en el aprendizaje mencionado así por Krashen (1983) en su hipótesis del filtro afectivo. Sin embargo, es necesario que los elementos pedagógicos rodean al estudiante estén dispuestos perfectamente para lograr una armonía al momento de seguir avanzando con su proceso.

El estar evaluando constantemente sus producciones le permite darse cuenta de lo que ha logrado y lo que le falta para llegar a donde se ha propuesto, a pesar de ello, es necesario que sea crítico frente a su trabajo y desarrollo comunicativo, por lo tanto, el considerar una enseñanza por proyectos o tareas en la cual se incluya otros estudiantes para retroalimentar su proceso y viceversa es una necesidad imperiosa en el proceso. Adicionalmente, el uso metodologías que incluyen el uso de TIC bien podría significar un paso más para mantener la motivación alta junto con el deseo de continuar como protagonista en su desarrollo y aprendizaje de lenguas.

Analizando la enseñanza por tareas en conjunto con la autonomía, comenta Willis (1998) que este modelo pedagógico puede llevar a mejores resultados en el aprendizaje de la L2, porque estimula a los alumnos a usar sus recursos sin miedo a equivocarse y a tomar más control de su propio aprendizaje, dentro y fuera de clase.

En los últimos apartados hemos descrito la importancia de desarrollar el enfoque comunicativo en concordancia con el desarrollo de la autonomía y la motivación. También se ha mencionado la necesidad de involucrar a otros aprendientes que funcionan bajo el mismo modelo para lograr un aporte en el crecimiento de cada uno de ellos. El docente se presenta como un actor secundario que incide directamente en cada uno de los momentos de la clase, no obstante, su relación con el estudiante debe estar fundamentada en el dialogo para comprender las necesidades; de esta manera presentar contextos, actividades, incluir materiales y demás elementos didácticos que ayuden a alcanzar los objetivos de los estudiantes.

Al haber desarrollado estos conceptos es importante considerar las implicaciones directas que tiene con el presente trabajo, en el cual serán dos factores trascendentales al momento de presentarle al usuario de la red social Instagram un material en el cual podrá continuar su aprendizaje de la estructura cuando + presente de subjuntivo. Sin embargo, por medio de las interacciones que encontrará se sentirá motivado por continuar desarrollando su proceso, ya que este será retroalimentado no solo por un docente, sino que otras personas también aprendientes podrán sugerir correcciones e incluso le ilustrarán frente al correcto uso de cada uno de los ejercicios planteados. Como se ha mencionado anteriormente, es importante que el estudiante esté al tanto de su proceso en el manejo de la lengua y pueda evaluar las dificultades presentes en él para continuar mejorando, pero esto solo se logrará si existe una motivación intrínseca que lo aliente a seguir intentando a pesar de fallar. Adicionalmente debe contar con materiales en los cuales logre relacionar lo aprendido con su realidad y ejemplo de ello puede ser el uso de canciones, videos, situaciones cotidianas como puntos de vista frente a sus intereses u otras situaciones en las cuales se pueda inmiscuir el uso de la lengua.

### 5.3 Enfoque por tareas

El enfoque por tareas es una evolución del enfoque comunicativo. Este aparece a principios de los 90 y es liderado en el mundo de habla hispana por Zanón (1990), Hernandez (1990) y Estaire (1992) como se citó en García-Sampedro (s.f) en la cual se busca organizar el trabajo con diferentes “tareas” en las cuales el estudiante pueda practicar y desarrollar sus habilidades, encontrar referentes reales de la lengua (input) con el cual pueda realizar sus propias producciones (output). La tarea media el proceso y esta es entendida de la siguiente manera:

M. Breen 1989: (Una tarea es) un plan estructurado para la creación de oportunidades para el desarrollo de conocimientos y capacidades implicados en el uso de una nueva lengua durante la comunicación.

M. Long 1985: (Una tarea es) cualquier actividad realizada para sí mismo o para los demás [...] como rellenar un impreso, comprar unos zapatos, reservar un billete de avión. En otras palabras, entendemos por "tarea" todo aquello que solemos hacer en nuestra vida diaria, en el trabajo, en el tiempo libre, o en cualquier otro momento. (p. 1)

Sin embargo, Estaire argumenta que existen dos tipos de tareas: unas de tipo lingüístico y otras de tipo comunicativo. Las primeras buscan centrar la atención de los estudiantes en los aspectos formales de la lengua (funciones, nociones, gramática, léxico, etc). Su enfoque particular es la corrección más que la fluidez y están apoyadas por las tareas comunicativas.

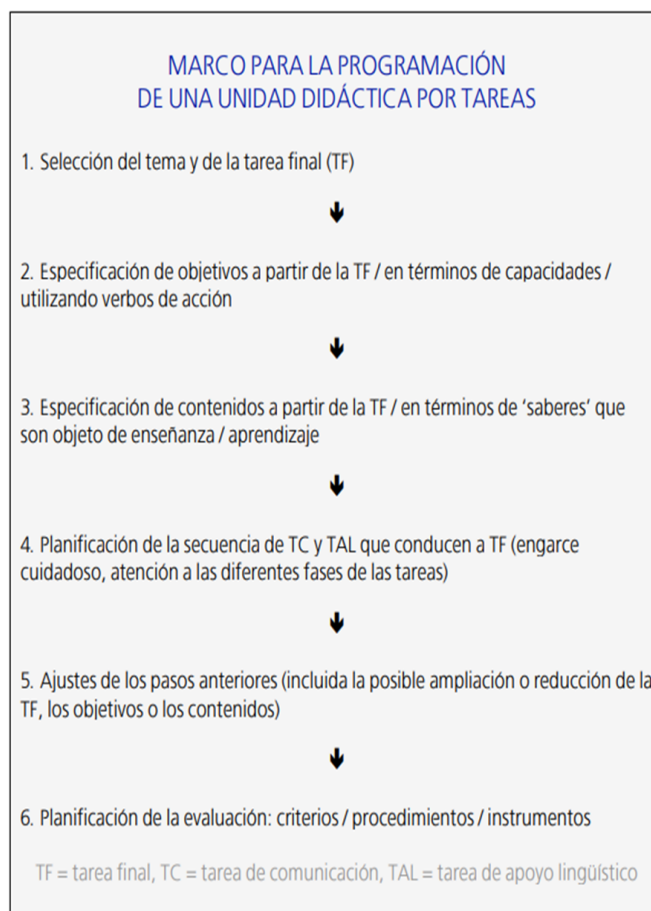
Las tareas de comunicación por su parte se presentan como el eje transversal, por medio de las cuales se puede organizar y desarrollar el aprendizaje. Permite a los estudiantes utilizar la lengua extranjera en situaciones de comunicación: expresión, comprensión, interacción o mediación focalizando la atención en el significado.

Existe una organización frente al trabajo por tareas. En esta organización los estudiantes aprovecharán cada uno de los momentos que el docente ha preparado y que serán requisito para poder desarrollar la tarea final. La forma en la cual las diferentes tareas lingüísticas y comunicativas interaccionan entre sí, permite al

estudiante irse desarrollando en los diferentes escenarios creados con el propósito de agrupar las experiencias en cada uno de los momentos particulares y ser empleados al final con la certeza de tener los elementos necesarios para alcanzar el objetivo descrito en un comienzo.

A continuación, se presenta el orden propuesto por Estaire para el desarrollo de la tarea final en relación con las demás tareas facilitadoras:

Figura 4.



Se puede apreciar en la tabla anterior los diferentes momentos que tienen lugar al desarrollar el enfoque por tareas en la creación de una unidad didáctica. Estaire (1999) plantea cuatro momentos en los cuales el creador debe considerar diferentes aspectos para que el paso a paso presentado anteriormente guarde los aspectos necesarios para un correcto uso del enfoque.

En primer lugar, es necesario considerar un tema del agrado de los estudiantes pues así existirá una motivación al momento de abordar las demás actividades que sigan. Si se consideran las necesidades, gustos y demás elementos relevantes para los estudiantes se le brindará mayor sentido instrumental y los contenidos lingüísticos se aprenderán fácilmente.

En segundo lugar, se presentan las actividades por desarrollar en la tarea final, de igual manera que los demás elementos incidentes a lo largo de la unidad. Es necesario que se presenten como objetivos de comunicación de la evaluación. Adicionalmente servirán como lineamientos para la misma evaluación.

En tercer lugar, encontramos los contenidos que estarán presentes a lo largo de la unidad. Se sugiere comenzar por los contenidos lingüísticos para que los estudiantes puedan aprender, reforzar y ampliar a lo largo del trabajo en la unidad. Es importante especificar contenidos gramaticales, léxicos, nociofuncionales, discursivos, pragmáticos, entre otros.

En cuarto lugar, se enuncia la planeación que se llevará a cabo para lograr la tarea final. En este momento es necesario considerar cómo las distintas tareas facilitadoras aportan al desarrollo de la tarea final, brindando elementos lingüísticos y fortaleciendo por medio de los elementos comunicativos. Es imperativo que exista una correlación en todo momento para presentar un proceso sólido que le permita al estudiante entender la secuenciación que subyace en cada escenario desarrollado.

Finalmente, la evaluación como elemento permanente debe estar presente en cada uno de los momentos del proceso para que tanto docente como estudiante vayan haciendo apreciaciones a lo largo del proceso, ajustando aquello que se muestra desarticulado con la tarea final o que no brinda un aporte significativo al proceso enseñanza/aprendizaje.

#### **5.4 Tecnologías de la información y comunicación (TIC)**

Implementar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula permiten continuar fortaleciendo la motivación y la autonomía del estudiante.



Menciona Dickinson-Basols et al. (2018) que las TIC ofrecen la posibilidad de abrirse al mundo sin salir de casa, de tener acceso a información que los aprendices necesitan y contacto con el idioma cuando quieren vía Internet. Las tecnologías auguran, en el campo educativo, la progresiva desaparición de las restricciones de espacio y de tiempo en la enseñanza y la adopción de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante (Castro et al., 2007). Tal como lo podemos apreciar, los beneficios que traen las nuevas tecnologías en la formación del estudiante consolidan su proceso y desarrollan nuevas estrategias de enseñanza. Sin embargo, el trabajo con nuevas tecnologías no es una tarea fácil para el docente, ya que este debe tener un conocimiento de dichas herramientas para lograr elaborar actividades ricas en contenido que el estudiante logre aprovechar, pueda abordar en diferentes momentos e incida en su proceso. Esto tiene ventajas como lo menciona Muñoz-Basols, pero también es importante tener en cuenta la preparación con la cual debe contar un docente para alcanzar cada una de las metas propuestas.

Primero es necesario comprender qué cualidades tienen las TIC para poder llevarlas al campo educativo. Castells y otros, (1986); Gilbert y otros, (1992); y Cebrián Herreros, (1992) como se citó en Castro et al. (2017) señalan que las características de las TIC son:

- Inmaterialidad: su materia prima es la información en cuanto a su generación y procesamiento, así se permite el acceso de grandes masas de datos en cortos períodos de tiempo, presentándola por diferentes tipos de códigos lingüísticos y su transmisión a lugares lejanos.
- Interactividad: permite una relación sujeto-máquina adaptada a las características de los usuarios.
- Instantaneidad: facilita que se rompan las barreras temporales y espaciales de las naciones y las culturas.
- Innovación: persigue la mejora, el cambio y la superación cualitativa y cuantitativa de sus predecesoras, elevando los parámetros de calidad en imagen y sonido.

- Digitalización de la imagen y sonido: lo que facilita su manipulación y distribución con parámetros más elevados de calidad y a costos menores de distribución, centrada más en los procesos que en los productos.
- Automatización e interconexión: pueden funcionar independientemente, su combinación permite ampliar sus posibilidades, así como su alcance.
- Diversidad: las tecnologías que giran en torno a algunas de las características anteriormente señaladas y por la diversidad de funciones que pueden desempeñar. (p. 216)

Con estos elementos en mente comenzamos a observar que las nuevas tecnologías tienen aplicaciones que traspasan el ámbito académico y es deber del docente encontrar ese trasfondo que le permita aprovecharlas, que logre aterrizarlas en el escenario apropiado. Sin embargo, no es solo de saberlas orientar en términos educativos, sino que es necesario de un conocimiento en profundidad de lo que se espera con ellas. Resalta Castro et al la importancia de las TIC de la siguiente manera:

La incursión de las TIC no supone la desaparición del profesor como actor principal de los procesos de enseñanza y aprendizaje, aunque obliga a establecer un nuevo equilibrio en sus funciones. En este entorno, el profesor ha de tender a reemplazar su función de mero emisor y transmisor de información que con el advenimiento del cognitivismo y constructivismo han ido perdiendo vigencia en las aulas de clases, por la función de tutor del proceso de aprendizaje. (Castro et al., 2007, p. 221)

Las TIC deben permitir entender y aplicar los procesos educativos de nuevas formas, generando de esta manera en el estudiante una apropiación de su proceso, motivándolo a seguir descubriendo nuevas maneras de aprender. Se trata de presentar al estudiante nuevas formas de tomar las riendas de su proceso en el cual la autonomía cobra un papel central. Con ello el docente, el cual no se desliga en ningún momento del proceso, debe conocer a su estudiante, sus gustos y miedos, sus necesidades y los objetivos que persigue para de esta manera crear ambientes

virtuales que le permitan desarrollar todo su potencial o fortalecer el camino que ha venido desarrollando.

#### **5.4.1 E-learning**

Como parte de esa necesidad de incorporar las TIC a la educación nace el e-learning. Hace su aparición en los años noventa como una estrategia para fomentar el estudio a distancia. Sin embargo, es importante resaltar el hecho de que la educación a distancia puede optar o no por el uso de tecnología siempre que se garantice el estudio independiente sin una intervención constante del docente. En el e-learning se comparte el hecho de la no presencialidad, pero el énfasis recae en la utilización de internet para mediar la interacción de los aprendientes con contenidos, actividades y situaciones comunicativas con otros aprendientes los cuales aportan al proceso. Es importante considerar lo siguiente:

La evolución del e-learning está sujeta a las transformaciones tecnológicas y a los cambios relacionados con los espacios y tiempos para la formación y el aprendizaje. Inicialmente, el e-learning estaba vinculado al uso de los ordenadores personales y actualmente está sostenido por los sistemas distribuidos que han favorecido las redes de aprendizaje y el acceso a las plataformas desde cualquier dispositivo. Así, el uso de dispositivos móviles se ha integrado en los diseños educativos y las actividades de aprendizaje en línea. (Gros, 2018, p. 69)

El desarrollo de diferentes contextos de aprendizaje permite que el estudiante pueda apreciar el aprendizaje de diferentes maneras. No solo el aula de clase es el espacio para trabajar, sino que fuera de ella se puede encontrar con diferentes situaciones que también le permiten interactuar con su proceso. Tal como lo veíamos anteriormente, el e-learning brinda herramientas que tanto docente como estudiante pueden aprovechar. A pesar de ello, es necesario resaltar el hecho del papel del estudiante frente a este tipo de aprendizaje, pues tal como se ha venido desarrollando en otros apartados, acá presenta una tendencia a abrazar la autonomía y ser responsable en cada uno de los pasos que da en su camino de desarrollo de las habilidades comunicativas en lengua extranjera.

Sin embargo, para que el estudiante pueda alcanzar sus objetivos empleando este estilo de aprendizaje es necesario que los cursos hayan sido planeados cuidadosamente. Lo menciona así Siemens (2014): uno de los requisitos más importantes en el aprendizaje en línea es el desarrollo de cursos bien diseñados que incorporen contenidos interactivos y atractivos, actividades que permitan la colaboración estructurada entre pares y plazos flexibles que permitan a los estudiantes organizar sus tiempos. Es necesario una minuciosa selección de elementos pues serán los estudiantes quienes se encontrarán con actividades y materiales que aportarán a sus procesos, esto sin el acompañamiento de un docente, pero teniendo en cuenta que cada selección se debió de haber realizado partiendo de las expectativas de un grupo y apuntando a fomentar el estudio independiente.

#### **5.4.2 Redes sociales**

Las redes sociales permiten un trabajo autónomo por parte del estudiante. Tal como se ha mencionado anteriormente, para que se logre desarrollar un escenario de e-learning, es necesario que el aprendiente aplique el estudio independiente sin tener la presencia constante del docente, no obstante, este debe haber revisado el material el cual será trabajado por el estudiante. En esa medida se deben considerar las redes sociales como instrumento pedagógico

Según Christakis y Fowler (2010) como se citó en Gallego (2010), una red social es “un conjunto organizado de personas formado por dos tipos de elementos: seres humanos y conexiones entre ellos” (p. 4). Gallego (2010) nos propone una definición diferente al afirmar que una red social es como un grupo de individuos que se relacionan entre sí por medio de una herramienta en la cual pueden crear su perfil, transmitir informaciones, generar contenidos y estar activos en movimientos sociales.

Observando las definiciones mencionadas, podemos constatar la existencia de algunos elementos fundamentales: interacción entre los contactos, perfil de los miembros y funcionalidades sociales.

Según la encuesta llevada a cabo con estudiantes lusófonos de la carrera de Letras de la Universidade Federal de Minas Gerais, su preferencia de red social como herramienta de aprendizaje es *Instagram*. Sin embargo, antes de abordar la didactización de este medio, es fundamental conocer las características específicas de dicha red social.

*Instagram* permite que los usuarios compartan, principalmente, fotos y videos a través de dos modalidades: “feed” e “historias”. El primero es un espacio en la cuenta del usuario en el cual lo que fue publicado se mantiene fijo para que los seguidores del dueño del perfil puedan mostrarle su satisfacción con lo compartido mediante un botón nombrado “like”, por ende, cuanto más “likes” tenga un usuario, más impacto positivo tiene su contenido. Por su vez, las “historias” son contenidos efímeros que duran 24 horas en los cuales el usuario puede compartir diversos aspectos de su vida mediante fotos, videos, canciones, enlace, etc.

Finalmente es necesario resaltar la utilidad que generaría emplear las redes sociales, ambientes pensados para el ocio y el entretenimiento en el desarrollo de habilidades comunicativas al momento de aprender una lengua extranjera. Contar con estos espacios en los cuales los usuarios encuentran actividades encaminadas a fomentar el desarrollo de la producción oral y escrita en conjunto con la posibilidad de conocer nuevas personas despierta curiosidad, así como el deseo de revisar el material propuesto. Cada uno de los momentos presentes en la secuencia lleva al estudiante a evaluar su conocimiento para finalmente ponerlo en práctica por medio de escritos cortos o videos en los cuales la intención sea propiciar los espacios de interacción con sus pares. El poder contar con una herramienta que permita el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas en por fuera del aula de clase se presenta como una oportunidad para llevar los procesos de aprendizaje a un espacio en el cual el usuario debe tener una responsabilidad frente a su proceso, de esta manera estar en constante búsqueda de mejora.

## **6 Marco metodológico**

El presente trabajo se encuentra enmarcado en la investigación práctica aplicada debido a sus características en las cuales resaltan situaciones de la vida cotidiana

tal como lo menciona Padron (2006) y adicionalmente, se demuestra el uso del conocimiento y los resultados de investigación que da como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad en palabras de Murillo (2008).

Apoyado en encuestas, entrevistas y cuestionarios se pretende conocer la realidad que vive un grupo específico de estudiantes, establecer las necesidades y a partir de estas proponer una estrategia que nos lleve a un cambio en las dinámicas de la misma. Lo resalta Cordero (2009):

Es una estrategia de investigación de movimiento dinámico, que busca alternativas concretas acerca de cómo generar los procesos de reflexión que permitan corregir distorsiones en las propias creencias y errores en la forma de resolver los problemas en la práctica. (p. 155)

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, pretendemos darle respuesta a esas necesidades manifiestas por el grupo de estudiantes con los cuales trabajamos para lograr diseñar un material contextualizado y acorde a sus necesidades. Se busca que esta propuesta tenga el impacto necesario para comenzar un proceso de transformación en el cual los usuarios logren desarrollar las competencias necesarias para comunicarse en español, pero al mismo tiempo logren tener las nociones y ejemplos necesarios para evitar problemas de interferencia debido a su L1.

Finalmente, este tipo de investigación nos brinda el marco necesario para poder explorar cada uno de los hechos problemáticos y generar un aporte a la lingüística aplicada, al aprendizaje de lenguas extranjeras y al rol de docente que cada uno de nosotros desarrolla.

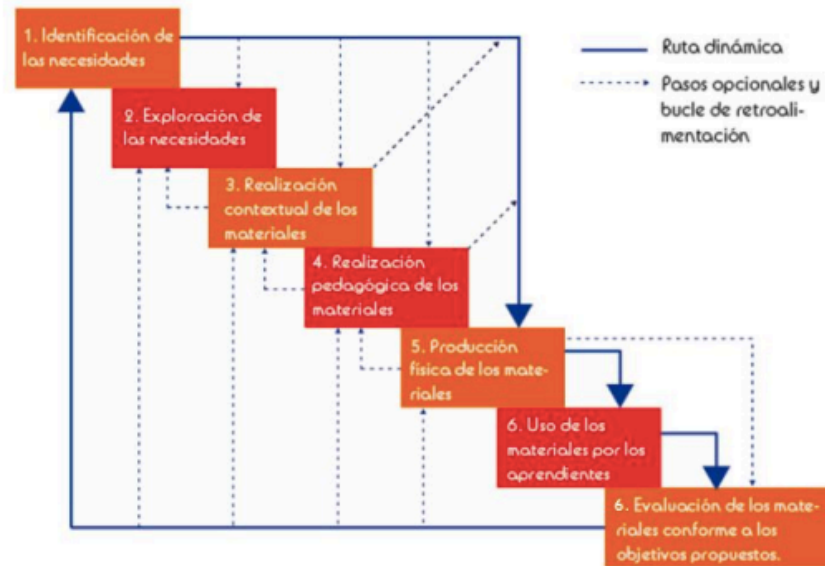
## **6.1 Ruta metodológica para el diseño de material**

La presente investigación se enfocará en el diseño de material que ayude a los estudiantes de español como lengua extranjera a tener una mejor comprensión al momento de aprender el modo subjuntivo por medio de las redes sociales. Esta

investigación seguirá la ruta metodología planteada por Jolly y Bolitho como se citó en Tomlinson (2011) el cual plantea 6 pasos:

- Identificación de necesidades: El docente plantea un posible material que dé respuesta a la problemática identificada
- Exploración de necesidades: A partir de una búsqueda en los antecedentes se puede identificar si existe un material que ya haya contemplado soluciones a la problemática identificada, adicionalmente se analiza el tipo de lenguaje, funciones y habilidades necesarias a desarrollar.
- Realización contextual: Se ajusta el material según las características que presenta la población con la cual se trabajará se buscan textos, contextos y nuevas ideas que le permitan al material alcanzar los objetivos trazados
- Realización pedagógica: Se hace el diseño de las tareas y actividades que se incluirán a lo largo del material para dar respuesta a las necesidades identificadas con el grupo seleccionado.
- Producción física del material: una vez creado se consideran características tales como formato, tamaño, ilustraciones, colores, etc. Todos estos elementos físicos deben ir paralelamente en concordancia con las actividades y ejercicios seleccionados para dar respuesta a los objetivos trazados al momento del diseño del material.
- Pilotaje y evaluación del material: Se prueba el material creado y se espera una retroalimentación que permita un ajuste en las actividades y tareas incluidas. (p. 5)

Figura 5.



## 6.2 Descripción del proceso de creación del material

### 6.2.1 Identificación de necesidades

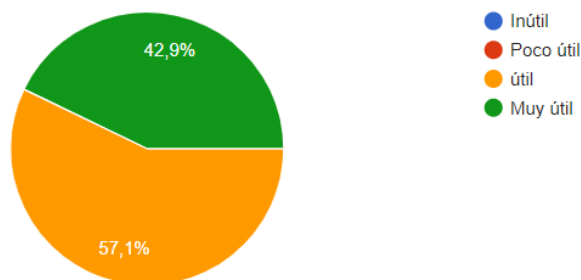
Siguiendo la ruta metodológica planteada por Jolly y Bolitho como se citó en Tomlinson (2011), comenzamos por el diseño de una encuesta que nos permitiera identificar las necesidades de un grupo de estudiantes y profesores los cuales aprenden y enseñan español como lengua extranjera. Dicha encuesta tuvo dos versiones, las cuales se fueron perfilando para recolectar información concreta que aportara en la construcción del material para la enseñanza del subjuntivo en una red social. A continuación, se hace una descripción de los resultados obtenidos:

Figura 6.



¿Qué tan necesario le parece el uso del subjuntivo?

21 respuestas

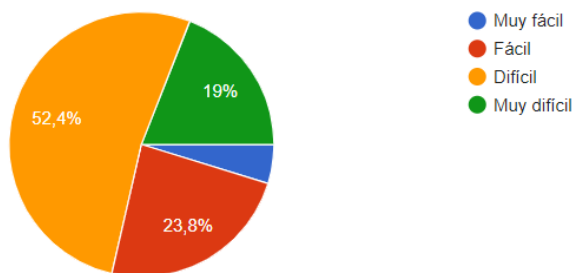


Se puede apreciar en la primera figura que el 57,1% por ciento de los encuestados considera que el aprendizaje del modo subjuntivo es muy útil. Mientras que un 42.9% considera que es útil. Los encuestados consideran que es un modo complicado de aprender, no obstante, resaltan la necesidad de reconocerlo y utilizarlo

Figura 7.

Si tuviera que calificar la dificultad en el aprendizaje del modo subjuntivo en español, usted diría que es:

21 respuestas



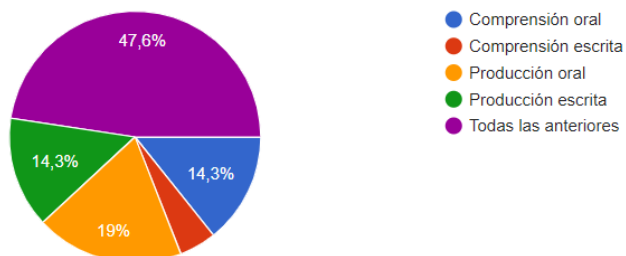
En relación con la dificultad del modo subjuntivo 52, 4% de los encuestados consideran que el aprendizaje del modo subjuntivo es difícil mientras que un 19% considera que es muy difícil. Como se ha explorado anteriormente, el aprendizaje de este modo, en muchos casos parte de una comparación con el modo indicativo, el cual debe ser relacionado para entender el valor operativo del modo subjuntivo.

Posteriormente, las reglas que acompañan a este modo son presentadas a los estudiantes, las cuales llegan a abrumarlos y a confundir con facilidad al momento de realizar interacciones con otros hablantes, sean nativos o aprendices.

Figura 8.

En relación con el uso del subjuntivo ¿Cuál habilidad le gustaría fortalecer?

21 respuestas

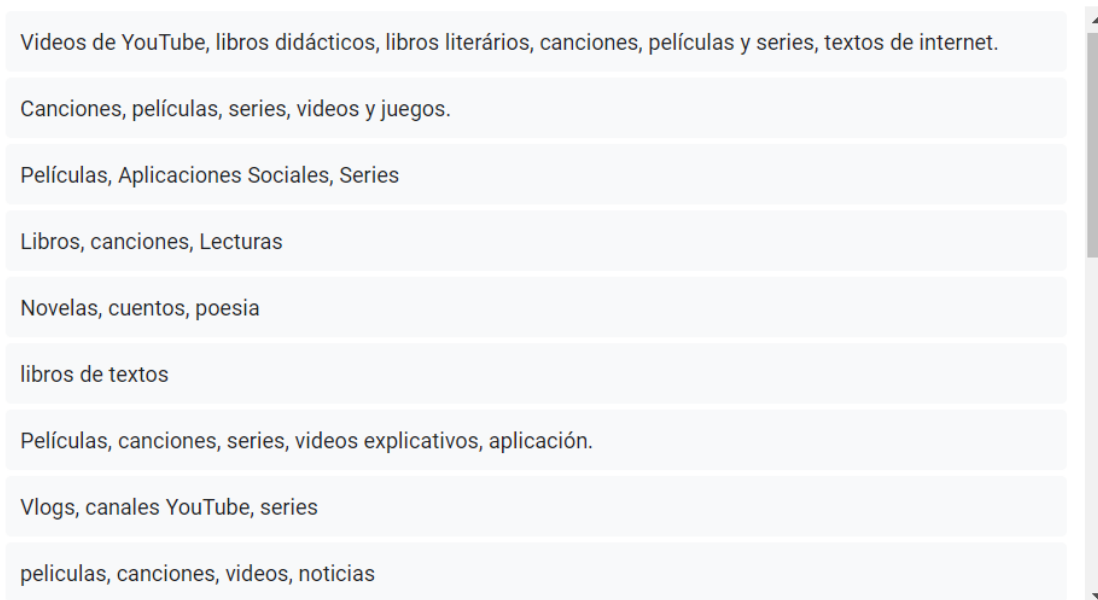


La encuesta presenta que el 47,6% de los encuestados prefieren fortalecer todas las habilidades al momento de abordar el trabajo con el modo subjuntivo, en oposición a fortalecer alguna de las habilidades. Realmente esto nos permite expandir nuestro material para presentar una propuesta, la cual pueda propender por un material con muestras de lengua que inviten a los estudiantes a crecer de forma equitativa en todas sus habilidades comunicativas.

Figura 9.

Mencione algunos materiales que utiliza frecuentemente en el aprendizaje de lenguas extranjeras (películas, canciones, libros de texto, imágenes...etc)

21 respuestas



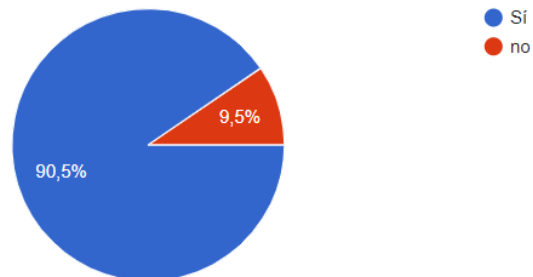
Videos de YouTube, libros didácticos, libros literarios, canciones, películas y series, textos de internet.
Canciones, películas, series, videos y juegos.
Películas, Aplicaciones Sociales, Series
Libros, canciones, Lecturas
Novelas, cuentos, poesía
libros de textos
Películas, canciones, series, videos explicativos, aplicación.
Vlogs, canales YouTube, series
películas, canciones, videos, noticias

Al preguntarles sobre a los materiales que normalmente utilizan para aprender una lengua extranjera, los estudiantes resaltan varios elementos que bien podrían ser incluidos en el proyecto realizado. No obstante, es importante resaltar que los videos, vlogs y el uso de canales de Youtube son recurrentemente nombrados, por lo tanto, nos brinda una perspectiva en la cual encontramos afinidad para diseñar nuestro material.

Figura 10.

¿Es usuario de redes sociales?

21 respuestas

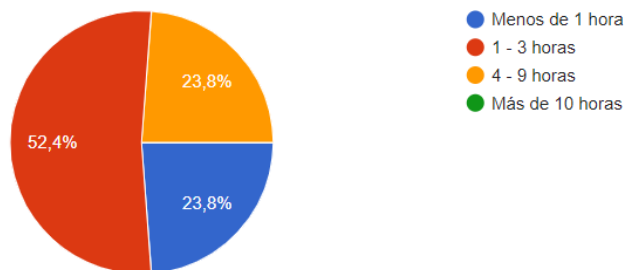


Al preguntar si eran usuarios de redes sociales, el 90,5% de los encuestados ha respondido afirmativamente. Esto nos permite enfocar nuestro material en alguna de las plataformas actuales considerando que en algún momento sería utilizado.

Figura 11.

¿Cuántas horas en promedio dedica al uso de redes sociales?

21 respuestas



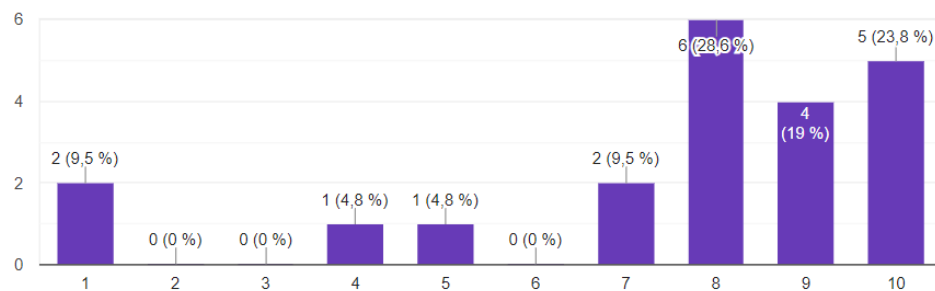
Frente al tiempo invertido en una red social, el 52,4% de los encuestados afirma estar entre 1-3 horas en redes sociales, 23,8% menciona revisar sus redes sociales entre 4-9 horas e igualmente 23,8% afirma estar menos de 1 hora. Los resultados presentados en esta encuesta nos permiten observar que el tiempo consumido en redes sociales podría ser en promedio de una hora, lo cual nos parece suficiente para revisar, practicar e interactuar con el material elaborado.

Figura 12.

Califique de 1 a 10 ¿Le gustaría poder estudiar en una red social el uso del subjuntivo en español?



21 respuestas

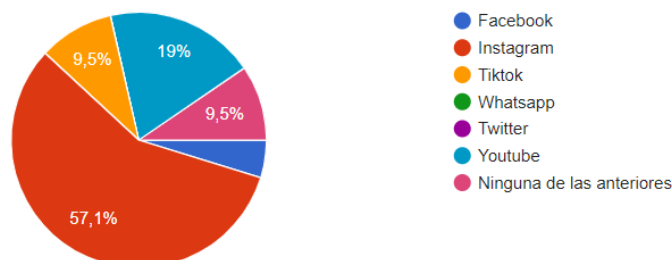


Frente al gusto de encontrar un material para estudiar el subjuntivo en alguna red social, los estudiantes y profesores encuestados tienen opiniones que van desde la negación absoluta hasta el gusto moderado. En esta pregunta se buscaba identificar, en una escala de 1 -10 donde uno es nada interesado y 10 es muy interesado, el agrado por encontrar material para fortalecer las diferentes habilidades comunicativas. El 71,4% (sumando los puntos 8, 9 y 10) de los encuestados considera que sería interesante trabajar el modo subjuntivo en alguna red social. El 28,6% ha calificado el gusto en 8 puntos, el 19% ha calificado el gusto en 9 puntos y el 23,8% ha calificado en 10 puntos. Desde esta perspectiva las personas encuestadas, en su mayoría, se sentirían interesadas en trabajar el modo subjuntivo en alguna red social.

Figura 13.

Le gustaría encontrar material para estudiar el subjuntivo en alguna de las siguientes redes sociales

21 respuestas



La última pregunta buscaba explorar en cual red social encontrarían con mayor agrado el desarrollo de un material que permitiera el trabajo del modo subjuntivo. Con un 57,1% los profesores y estudiantes encuestados han señalado a Instagram como el espacio predilecto para abordar el trabajo del modo subjuntivo en redes sociales.

En conclusión, esta etapa de Identificación de necesidades nos muestra que la mayoría de los participantes encuestados consideran que el modo subjuntivo es importante de abordar, pero es difícil, sea por sus reglas gramaticales, la forma en la que es presentado a ellos o los materiales que se utilizan. Adicionalmente, consideran que sería importante fortalecer todas las habilidades de encontrarse con la oportunidad de trabajar con un nuevo material para fortalecer el aprendizaje del modo subjuntivo y si este fuera presentado en alguna red social, Instagram sería el espacio predilecto para llevar a cabo el trabajo con el material digital.

### 6.2.2 Entrevistas realizadas a dos docentes expertos

Estas entrevistas nos han permitido tener una óptica contextualizada de lo que es la enseñanza del subjuntivo. Tal como lo menciona la primera experta, la enseñanza del modo subjuntivo del español debe propender por un análisis de material que incluya muestras de lengua lo suficientemente significativas para que los estudiantes logren realizar asociaciones a partir de los ejemplos presentados. Si

bien ella también recomienda el uso de la regla gramatical, hace hincapié en la importancia de identificar el valor operativo escondido en la estructura ya que, sin él, el estudiante continuará memorizando reglas las cuales solo lo abruma y en muchos casos, lo confunden.

Resalta la importancia de fortalecer todas las habilidades en búsqueda de una interacción constante entre aprendices, lo cual nos lleva nuevamente a la mezcla de los contextos de los estudiantes con un material en redes sociales que les aporte las bases necesarias para expresar su realidad usando el subjuntivo, incluso desde niveles básicos.

El modo subjuntivo se percibe como el terror del español por aquellos comentarios que lo sobrevuelan y en palabras del segundo experto: “debería ser presentado como algo que hace parte del español”. Es tan latente el desagrado y miedo, que algunos estudiantes no lo aprecian como un elemento natural, por lo cual los docentes necesitan elaborar cuantiosas maneras para acercarse a una forma natural de expresión de la lengua española.

No queremos asociar la responsabilidad a los docentes o a los estudiantes, pues no se trata de encontrar responsables, sino de aportar soluciones. Puede que a lo largo de los años el modo subjuntivo haya sido estigmatizado por sus cuantiosas reglas gramaticales, así como la necesidad de entrar en una comparación en cuanto al uso con el modo indicativo. Es por eso por lo que desde lo que nos han comentado los dos expertos, consideramos la necesidad de un material el cual pueda presentar al estudiante un uso puntual del modo subjuntivo desde el uso, desde la contextualización.

Los expertos resaltan la necesidad que los docentes tiendan a hacer uso de muestras de lengua auténticas, para lograr en el estudiante una interacción. Es importante que el aprendiz entienda cuál es la función del modo subjuntivo y esto se puede dar desde una mirada implícita, no obstante, también es necesario resaltar que la regla se sigue presentando al estudiante, aunque no con el fin de comprenderla para que se llegue a una producción, sino que por el contrario complementa o aclara las interpretaciones hechas desde el input.

También nos comparten desde su perspectiva personal que la manera en la cual el docente se acerca al modo subjuntivo, combinado con las prevenciones que trae el estudiante, crean una barrera de entrada, la cual en ciertos casos es difícil de derribar si no existen las estrategias correctas para que el estudiante encuentre provechoso aquello que se le está presentando.

Luego de conocer las percepciones de los estudiantes y profesores encuestados hemos pasado a investigar en las diferentes redes sociales el trabajo que se ha realizado con el modo subjuntivo. Para ello hemos comenzado la búsqueda en la red social seleccionada por los encuestados y nos encontramos con la cuenta *Let's\_get\_spanish*. En ella podemos encontrar diferentes explicaciones gramaticales no solo del modo subjuntivo en general, sino que también podemos encontrar un trabajo con otros elementos gramaticales, ya sea modo indicativo o imperativo, consejos para desarrollar las diferentes habilidades comunicativas, por mencionar algunos de los temas encontrados. La interacción con los usuarios se lleva a cabo por mensajes directos a los creadores de contenido, así como en los comentarios de cada una de las publicaciones.

Este se convierte en un referente para el desarrollo de nuestro perfil y nos permite identificar la necesidad de abarcar más elementos en términos de la participación oral por parte de los usuarios. Continuando con el recorrido por otras redes sociales hemos decidido investigar en Youtube, una fuente aparentemente interminable de material audiovisual que ha sido empleado por cientos, sino miles de usuarios para narrar y compartir diferentes experiencias o consejos acerca de temas variados. Hemos diferentes canales que invitan a los aprendientes y todos aquellos deseoso de buscar explicaciones frente a las dudas que poseen en términos gramaticales acerca de cualquier temática. Los temas son variados y la interacción que se puede llevar a cabo en cada uno de los canales existentes se limita a comentar por medio de los comentarios.

Es importante resaltar la importancia de estos videos, pues contienen muchos ejemplos y explicaciones detalladas. Si hablamos de la duración de estos videos, en promedio duran entre 6 y 10 minutos cada uno se hace una explicación detallada



de la temática trabajada, seguido de ejemplos en situaciones reales, para finalizar con pequeñas tareas las cuales buscan una práctica por parte de cada uno de los usuarios.

Esta misma investigación se lleva a cabo en redes sociales tales como Facebook o Twitter en las cuales encontramos materiales similares, aunque estos se encuentran acondicionados según las limitaciones específicas de cada una de las plataformas. Es decir, mientras en Facebook el desarrollo de los diferentes materiales se puede enriquecer con videos, comentarios e interacciones como foros, en Twitter los comentarios se reducen a 250 caracteres y los videos en general tienden a redirigir el usuario a otras plataformas. Prácticamente se convierte en una bienvenida para presentar el desarrollo de contenidos en otros espacios digitales.

Los objetivos que persiguen cada uno de estos materiales serán diferentes, así como el público al cual está enfocado. No obstante, una particularidad que comparten los materiales mencionados anteriormente es la de función complementaria a temáticas trabajadas anteriormente en otros espacios académicos. Acompañan el proceso de adquisición de una lengua extranjera y si bien alguno de ellos puede estar enfocados en la enseñanza a distancia varios de estos canales presentan la propuesta de complementar sus explicaciones con cursos presenciales en los cuales la temática será desglosada en detalle.

Teniendo esto en cuenta entendemos que los materiales realizados en redes sociales son un apoyo en el proceso aprendizaje de una lengua extranjera, no obstante, tal como lo menciona Cervantes (2019):

[...]las redes sociales pueden ser extremadamente versátiles en cuanto al contenido que permiten compartir, pero su verdadero potencial radica en la capacidad que tienen para facilitar situaciones comunicativas en tiempo real que permiten además de la adquisición y mejora del vocabulario, practicar la expresión y comprensión oral. (p. 1)

Los estudiantes gustan de estas herramientas digitales pues sus mundos parecieran fundirse, tanto el uso de las redes para conectar con sus conocidos, como la posibilidad de continuar con sus procesos de aprendizaje y es por esto que

se necesita ajustar un material para responder a las necesidades de el grupo seleccionado. Para este caso la necesidad de trabajar con la expresión “cuando + presente de subjuntivo” en la red social Instagram.

Para el desarrollo del material se ha considerado emplear el modelo de Neus Sans el cual nos permite organizar cada momento de input y práctica empleando la herramienta llamada “Historias” de Instagram el cual se presenta a continuación.

### **6.3 Exploración de las necesidades y realización contextual.**

#### **6.3.1 Exploración de necesidades**

Una vez hemos analizado cada uno de los elementos necesarios para elaborar el material nos encontramos frente a la decisión de seleccionar los aspectos gramaticales y lexicales indispensables para que los estudiantes brasileños puedan encontrar un compilado de actividades que le permitan entender estructuras lingüísticas o elementos lexicales que no coincidan entre el portugués y el español con el objetivo de ayudar a evitar situaciones de transferencia negativa de la lengua materna hacia la L2. Lo primero es clarificar que por medio de las encuestas realizadas los estudiantes manifestaron la necesidad de reforzar el aprendizaje del modo subjuntivo, sin embargo, es necesario delimitar la secuencia didáctica a uno de los usos de ese modo para lograr un aprendizaje más efectivo.

Es por esto y por medio del diálogo con los estudiantes frente a las principales dificultades vivenciadas en su proceso de aprendizaje se identifica la necesidad de enfocarse en una única estructura en la cual se haga uso del modo subjuntivo, por lo tanto, analizando los errores mencionados en el corpus de la tesis de Peixoto (2019), la estructura “cuando” + presente de subjuntivo para expresar hipótesis futuras representa un punto de posibles interferencias lingüísticas con la L1. Una vez seleccionada el contexto gramatical se espera que los estudiantes puedan reforzar el modo subjuntivo en este aspecto particular. La encuesta en la cual participaron los estudiantes demuestra el interés por trabajar distintas habilidades gramaticales, sin embargo, teniendo en cuenta el tipo de herramienta que es *Instagram* y pensando en aprovechar de mejor manera sus características, hemos

decidido enfocarnos en la producción oral y escrita por medio de las “historias” que maneja esta plataforma digital. Adicionalmente, hemos decidido trabajar el contexto del fútbol, esto ha sido pensado por tratarse de una de las varias situaciones discursivas a las cuales los estudiantes están expuestos en su vida cotidiana y en la cual el uso de dicha estructura lingüística puede suceder de manera natural.

#### **6.4 Realización contextual**

El material seleccionado para la realización de nuestra propuesta parte en primera instancia, de las recomendaciones realizadas por los especialistas los cuales han recomendado enfáticamente generar interacciones entre los estudiantes para permitir una mejor asimilación de los elementos gramaticales y lexicales trabajados. Es por esto por lo que se tomaron elementos audiovisuales como muestras contextualizadas de lengua que les permiten a los estudiantes encontrar referentes para emplear la lengua en contexto que es una de las características fundamentales de la gramática cognitiva. Partiendo de este input contextualizado y con ayuda de indicaciones frente al correcto uso del modo subjuntivo + “cuando” se busca generar conciencia en cuanto al uso correcto de esta estructura. También se contará con el apoyo de cuestionarios que se enfocan en la práctica de los conceptos trabajados para terminar con producciones orales y escritas en las cuales los estudiantes puedan poner a prueba la temática trabajada. Se espera que los demás usuarios puedan hacer parte de la retroalimentación de los diferentes procesos es por ello que se convierte en un elemento central el poder contar con una herramienta que permita tal tipo de interacción en tiempo real.

#### **6.5 Realización pedagógica y física del material**

Posteriormente, se llevó a cabo el desarrollo del material y para ello tuvimos en cuenta el modelo de Neus Sans (2000), ya que permite que la unidad didáctica se constituya de elementos anclados por situaciones de la vida cotidiana actual, y por ende, le da al estudiante un producto basado en contextos prácticos y no restrictos solamente al uso de las estructuras morfo-sintácticas o de léxico.

El modelo está orientado según los cuatro componentes de una unidad didáctica: muestras de lengua, actividades de conceptualización, materiales de ejercitación formal y tareas significativas. En la primera el estudiante es expuesto a un input con ejemplos contextualizados de la estructura lingüística de modo que pueda hacer un análisis y formulación de hipótesis sobre su uso y funcionamiento. En la segunda etapa, se explicitan las descripciones del sistema formal y se proponen actividades **para la conceptualización de reglas**. En la tercera, son desarrolladas actividades de manipulación o elaboración de enunciados centrados en la forma que permiten una asimilación y automatización de lo que fue presentado en la etapa anterior. En la última parte, se desarrollan actividades de aula en las cuales es posible un uso discursivo similar al que se hace en la vida cotidiana, en otras palabras, estas deben permitir un uso de las estructuras lingüísticas estudiadas a lo largo de la secuencia, sin embargo, debe ser un uso contextualizado que le dé al estudiante una herramienta útil al momento de la comunicación en un entorno real.

A partir del modelo mencionado, haremos la descripción del material:

A lo largo del material presentado podemos observar diferentes elementos que juegan un papel relevante y que apoyan el trabajo de la gramática comparativa, tal es el caso del enfoque comunicativo y por tareas, los cuales se mezclan en un ambiente de e-learning en la red social Instagram. Estos dos enfoques se encuentran presentes desde las primeras historias presentadas. La necesidad de enseñar a partir de elementos reales, le permitan entender al estudiante la importancia del desarrollo de la competencia sociolingüística para tener una mejor comprensión de las diferentes reglas gramaticales desde el uso en contexto. No obstante, es necesario mencionar que no solo se busca la competencia sociolingüística en los estudiantes que accedan a nuestro material, sino que por el contrario se espera que logren también mejorar la competencia gramatical, la cual vendrán cimentando desde cada uno de los espacios en clase y también la competencia estratégica la cual permitirá llegar a una comunicación en la cual se mezclan el lenguaje verbal y no verbal, en un punto donde el objetivo será transmitir un mensaje y que este pueda ser decodificado por su interlocutor. Adicionalmente, interactuar con otros aprendientes permite a los usuarios tener una mayor

motivación frente al uso del material encontrado así como el trabajo que se orienta para lograr superar las dificultades que plantea en este caso “ cuando + presente de subjuntivo”.

Las redes sociales tienen por objetivo crear ambientes virtuales en los cuales sus usuarios puedan organizar sus grupos sociales e interactuar con ellos. Encontrar información que consideran relevante en su día a día o simplemente descansar de las obligaciones diarias sumergiéndose en videos o fotos de otros usuarios. Visto que las personas no encuentran en este espacio el rigor del aula de clase ni la presión de una calificación, propusimos el trabajo de fortalecimiento de la expresión “cuando + presente de subjuntivo” en dicho entorno, puesto que todos aquellos deseos por mejorar sus habilidades se pueden reunir en un mismo momento y discutir temáticas gramaticales alrededor de situaciones cotidianas o triviales.

A través de esta red social es posible recibir una retroalimentación cuando se cometen errores, participar por medio de videos, fotos o escritos cortos en los cuales logre plasmar aquello que ha venido trabajando, pero que aún le cuesta producir sin sentir la obligación de llenar un texto, de responder para quedar bien ante su grupo de compañeros o incluso el docente orientador, por lo tanto, este es un espacio en el cual cada uno de los usuarios ingresa en cualquier momento del día que disponga de un par de minutos para escuchar las sugerencias y consejos frente a cada una de las temáticas abordadas. A partir de esto, será el estudiante quien decidirá si continuar o no, si participar o no, si cada uno de los elementos que encuentra aporta en el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas.

El hecho de que cada uno de los estudiantes desee continuar por fuera del aula de clase es muestra de un proceso proyectado a mejorar. La constante evaluación de las dificultades obliga a buscar herramientas que le brinden las soluciones a sus problemáticas. Es por ello que este espacio virtual y de trabajo autónomo pretende ser amigable al poder relacionar con elementos cotidianos de sus vidas, mientras se genera una experiencia en la cual se aprende participando y se participa aprendiendo.

### 6.5.1 Muestras de lengua:



Se elaboró un diálogo entre dos amigos: uno brasileño y el otro colombiano; hablando sobre cuándo la Selección colombiana de fútbol volverá a tener una buena generación de jugadores. En tal diálogo aparece el adverbio “cuando” expresando hipótesis futuras tres veces. Estos son los ejemplos en contexto que le permitirán al seguidor lusohablante formular hipótesis sobre el uso de esa estructura, e igualmente, servirán como un recurso en la siguiente etapa al momento de formalizar las reglas. El input ofrecido al aprendiz fue:

1. Creo que Colombia volverá a un mundial **cuando** los jugadores **tengan** sed de victoria.
2. Y no solo eso, sino también **cuando** la Federación no se **robe** la plata y **apoye** las inferiores.
3. **Cuando** el entrenador **ponga** a Lucho Díaz en la selección.

A fin de crear un ambiente cercano a la realidad presente en contextos que involucran el deporte, Sebastián y Fernando aparecen usando las camisetas de sus respectivas selecciones. Además, el escenario de cada uno nos remite a situaciones ligadas a un partido, porque Sebastián aparece en un bar.



## 6.5.2 Actividades de conceptualización



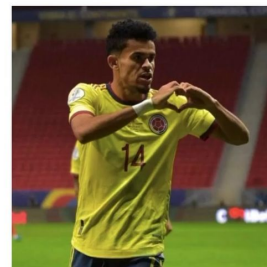
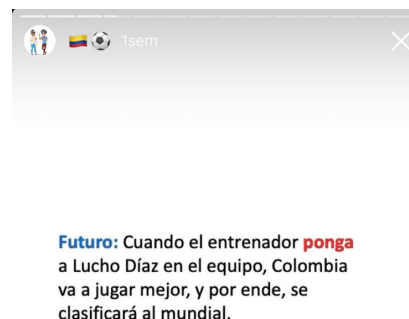
Para explicar el uso del adverbio “cuando” expresando una hipótesis futura se trabajó con el siguiente ejemplo extraído del diálogo precedente:

- Cuando el entrenador ponga a Lucho Díaz, Colombia volverá a un mundial.

Para ilustrar que la frase usada en el ejemplo apareció en el diálogo anterior, se usa una imagen de Fernando y Sebastián hablando mientras se toman un café. Tal hecho es importante para la creación de un contexto y buscar así respetar uno de los fundamentos de la gramática cognitiva.

Buscando entender primero el enunciado y no la estructura en sí, se explicita primeramente qué enuncia Fernando en el momento presente, es decir, al afirmar que

Colombia solo volverá a un mundial cuando el entrenador ponga a Lucho Díaz, Fernando expresa que en el momento presente: el entrenador no pone a Lucho Díaz en el equipo, Colombia juega mal, y por ende, no se clasifica al mundial. Una vez entendido el contexto presente, se puede asimilar más fácilmente qué hipótesis creó el locutor con la estructura “cuando + presente de subjuntivo”. Según Fernando, Colombia va a jugar mejor cuando el entrenador ponga a Lucho Díaz en el equipo, y por ende, se clasificará al mundial.



En otras palabras, la estructura utilizada fue un recurso del hablante para responder a la inquietud de su interlocutor sobre qué le hace falta a la Selección Colombia para

volver a un mundial. Por lo tanto, antes de explicitar la función gramatical de la estructura en foco, es esencial entender su uso dentro de un contexto comunicacional específico.



Para expresar una hipótesis en el futuro:

Cuando el entrenador **ponga** a Lucho Díaz en el equipo...

Cuando + **Presente de Subjuntivo**  
 → Cuando **ponga**

Quando + **Futuro do Subjuntivo**  
 → Quando **puser**

Después de haber entendido qué se quiso comunicar con dicho enunciado a la luz de la gramática cognitiva, es posible analizar gramaticalmente los elementos utilizados para cumplir con dicha función desde una perspectiva de la gramática contrastiva. Observando que en español se usa la estructura “cuando + presente de subjuntivo”, es importante contrastarlo con la lengua nativa del aprendiz, en este caso el portugués, para tratar de evitar el proceso de transferencia lingüística en esta situación específica.

### 6.5.3. Materiales de ejercitación formal

Cuando el estudiante ya es consciente del uso y de los elementos que componen dicha estructura, se refuerzan los conceptos a través de algunas actividades que tienen como objetivo central la opción por el tiempo verbal correcto en enunciados en que el adverbio “cuando” expresa una hipótesis futura.

Para ello, el estudiante escucha un fragmento de la canción “Me llamas” del grupo Piso 21 en la cual aparece el siguiente verso:

“Cuando tú **quieras**, me llamas”

En un ejercicio de selección múltiple, el estudiante tiene que escoger entre cuatro opciones del verbo



11 de mayo 7:17 p. m.  
 II Piso 21 · Me Llamas

**Ahora responde unas cuantas preguntas**

CUANDO TÚ \_\_\_\_\_ ME LLAMAS

Quisieres

Quieras

Querrás

Querías

Me Llamas  
Piso 21



“querer” conjugado en distintos tiempos verbales conjugados en la segunda persona del singular, a saber:

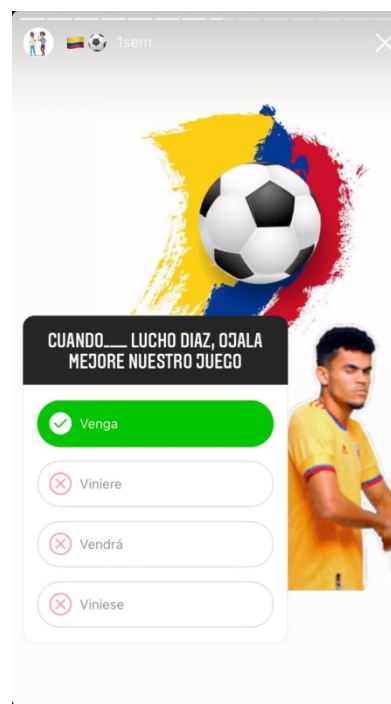
- quisieras (futuro de subjuntivo)
- quieras (presente de subjuntivo)
- querrás (futuro de indicativo)
- querías (imperfecto de indicativo)

Queríamos que el input brindado a los seguidores fuera variado y no estuviera siempre relacionado con el vocabulario de fútbol, una vez que no es un tema le suscita el interés a todo seguidor.

Es importante aclarar que esta secuencia didáctica fue pensada en el contexto de la temática del fútbol, sin embargo, en las siguientes secuencias se podrían abordar otros temas como la culinaria o el cine.

En esta etapa se proponen igualmente 2 ejercicios de selección múltiple en los cuales aparece una frase siempre relacionada con la situación mencionada en el diálogo inicial para mantener el contexto de amigos hablando sobre fútbol. En dichos ejercicios, se debe completar las frases con un verbo en presente de subjuntivo en un contexto muy semejante a la actividad de la canción, sin embargo, esta vez sin la posibilidad de escuchar cual es el tiempo verbal correcto.

En todos los ejercicios usamos siempre el verbo de la frase en presente de subjuntivo, en futuro de subjuntivo y en dos tiempos verbales más, ya que con la aplicación *Instagram* el seguidor puede saber si la respuesta es correcta, y además, el administrador puede saber cuántas personas eligieron cada opción. Por lo tanto, es posible medir estadísticamente la cantidad de seguidores que optaron por la opción correcta y cuántos aún siguen optando por el “futuro de subjuntivo”, seguramente por interferencia de la lengua materna, por más que no sea posible llevar un control de quienes accedan las historias de *Instagram*.



#### 6.5.4. Tareas significativas:

Esta etapa se realiza en dos momentos: producción escrita y producción oral.

En la primera, los seguidores son invitados a completar la frase “¿Cuándo volverá Colombia al mundial?...” que aparecerá en una “caja de preguntas”.

En la última parte de la secuencia, Sebastián expresa su preocupación con las siguientes generaciones de jugadores de Colombia, y enseguida, Fernando invita a los seguidores a grabar un video contestando la pregunta “¿Cuándo Colombia volverá a tener buenos jugadores?” y a subirlo a sus historias de Instagram etiquetando a @habladores\_2022 con el fin de que su video pueda ser reproducido en dicho perfil.



El video de Sebastián es fundamental para que, nuevamente, haya un contexto comunicacional. Por lo tanto, el aprendiz tiene que usar la estructura “cuando + presente de subjuntivo” con un objetivo muy preciso: expresar su hipótesis futura, y por ende, contestar la pregunta hecha por Sebastián.



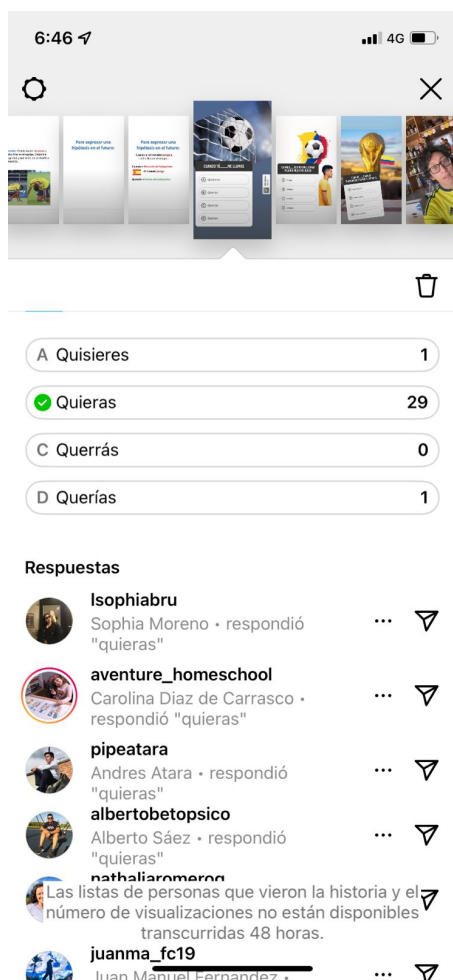
Ambas actividades nos dan la posibilidad de evaluar si las etapas precedentes fueron satisfactorias al brindarle al seguidor suficientes elementos que le permitan hacer un uso adecuado de la estructura gramatical estudiada.

Esta es una de las primeras muestras del material que se desea elaborar para aprender el modo subjuntivo en Instagram. Adicionalmente al contexto del fútbol, esperamos abordar otros contextos en los cuales se puedan apreciar los diferentes usos del modo subjuntivo.

## 6.6 Resultados y consideraciones para mejorar el material

A partir de las respuestas brindadas por los usuarios de *Instagram* que participaron en las diferentes actividades propuestas, se evidencian aspectos positivos de la secuencia, e igualmente, puntos por mejorar.

En la etapa “Materiales de ejercitación formal” fue posible analizar las respuestas recibidas en la actividad propuesta con la canción “Me llamas” y en los dos ejercicios de selección múltiple.



The screenshot shows an Instagram poll interface. At the top, the time is 6:46 and the network is 4G. The poll question is: "¿Qué tiempo verbal es 'quieras'?" (Which verb form is 'quieras'?). The options are: A Quisieres (1), B Quieras (29), C Querrás (0), and D Querías (1). Below the poll, there is a list of responses from users: Isophiabru (Sophia Moreno), aventure\_homeschool (Carolina Diaz de Carrasco), pipeatara (Andres Atara), albertobetopsico (Alberto Sáez), nathaliaromero (Las listas de personas que vieron la historia y el número de visualizaciones no están disponibles transcurridas 48 horas.), and juanma\_fc19 (Juan Manuel Fernandez).

Opción	Votos
A Quisieres	1
B Quieras	29
C Querrás	0
D Querías	1

**Respuestas**

- Isophiabru** (Sophia Moreno) respondió "quieras"
- aventure\_homeschool** (Carolina Diaz de Carrasco) respondió "quieras"
- pipeatara** (Andres Atara) respondió "quieras"
- albertobetopsico** (Alberto Sáez) respondió "quieras"
- nathaliaromero** (Las listas de personas que vieron la historia y el número de visualizaciones no están disponibles transcurridas 48 horas.)
- juanma\_fc19** (Juan Manuel Fernandez)

Los usuarios han respondido satisfactoriamente al ejercicio de comprensión auditiva escogido. Como se puede apreciar a continuación la gran mayoría ha seleccionado la respuesta correcta demostrando que la reflexión hecha en la etapa anterior pudo haber sido una ayuda al momento de resolver el ejercicio. Sin embargo, somos conscientes que la exposición a la escucha también puede hacer que el estudiante se concentre más en obtener la respuesta desde el sentido que a través de la reflexión sobre la estructura lingüística en sí. Tal hecho se podría interpretar como algo negativo, pero la repetición del verso “cuando tú quieras, me llamas” puede volverse un patrón para el estudiante, en otras palabras, un punto de referencia al cual puede recurrir en momentos de duda.

Frente a esta etapa en la cual los usuarios debían escoger entre ciertas conjugaciones del mismo verbo en diferentes tiempos y modos verbales encontramos que en general aciertan. Hemos incluido conjugaciones del modo

subjuntivo en futuro para presentar esa posible dualidad y confusión en relación al portugués y el español, no obstante han podido encontrar con facilidad la respuesta correcta en ambos ejercicios.

**Respuestas**

A Convocaran	2
B Convocaren	0
<input checked="" type="checkbox"/> C Convoquen	26
D Convocasen	1

**Respuestas**

<input checked="" type="checkbox"/> A Venga	23
B Viniere	3
C Vendrá	2
D Viniese	0

**Respuestas**

- Isophiabru** Sophia Moreno · respondió "venga"
- aventure\_homeschool** Carolina Diaz de Carrasco · respondió "venga"
- chifu\_2001** Juandiego Cifuentes Cortes · respondió "venga"
- pipeatara** Andres Atara · respondió "venga"

Las listas de personas que vieron la historia y el número de visualizaciones no están disponibles transcurridas 48 horas.

**Respuestas**

- Isophiabru** Sophia Moreno · respondió "convoquen"
- aventure\_homeschool** Carolina Diaz de Carrasco · respondió "convoquen"
- chifu\_2001** Juandiego Cifuentes Cortes · respondió "convoquen"
- pipeatara** Andres Atara · respondió "convoquen"

Las listas de personas que vieron la historia y el número de visualizaciones no están disponibles transcurridas 48 horas.

**nathaliaromero**

En la etapa "Tareas significativas" recibimos 3 respuestas para la actividad de producción escrita. La pregunta que debían contestar era "¿cuándo Colombia volverá al mundial?". Hemos encontrado que las respuestas en muchos casos son similares, no obstante, en diálogo con algunos de los participantes nos comentaban la dificultad al momento de responder ya que se les venían bastantes ideas a la mente, pero estaban inseguros si era la forma correcta de expresarlo en español o continuaba la interferencia de su L1 por lo cual se remontaron nuevamente a la

historia en la cual se hace referencia a las diferencias al modo subjuntivo de ambas lenguas.



Para la última actividad era necesario el envío de un video en el cual los usuarios deberían ejercitar su producción oral, para esto la pregunta guía era: “Colombia volverá a tener buenos jugadores cuando...”. Una vez ellos encontraran una buena justificación deberían subir una historia a su cuenta de *Instagram* y etiquetarnos. Entre las personas participantes hemos identificado dos testimonios. El primero en relación con el deseo expresar sus consideraciones frente a la pregunta, pero el miedo a equivocarse y ser cuestionado en sus redes sociales. El segundo en relación con encontrar la motivación y uso correcto de la expresión, pero contar con poco tiempo para presentar su idea.

En una red social es importante la cantidad de elementos publicados y el tiempo de existencia de la cuenta para una mayor interacción con el público y para la obtención de un número más representativo de respuestas. Por lo tanto, necesitamos un mayor número de secuencias didácticas producidas para tener un mayor número de respuestas a las actividades propuestas. Sin embargo, los resultados obtenidos nos llevan a pensar que la estructura de la secuencia, la tipología de los ejercicios y las actividades de producción oral y escrita son adecuadas, visto que se puede hacer un análisis cualitativo a través de la retroalimentación con los participantes y así medir por medio de sus percepciones personales cuál ha sido el alcance de la mejora en el uso de la expresión señalada.

Finalmente, consideramos la importancia de incluir las demás características existentes en *Instagram* (publicaciones, reels, en vivos) para proporcionarle una perspectiva atemporal al material y que de esta manera cualquier persona que encuentre la cuenta logre superar la dificultad que presenta sin la necesidad de estar

limitado únicamente a las historias. Adicionalmente, dejar la cuenta pública para que cualquier persona pueda acceder al material creado. Consideramos que de esta manera se logrará alcanzar una mejor interacción entre usuarios, así como con los web masters (docentes encargados de diseñar el material) y de mantener la motivación y autonomía de cada uno de las personas que se acerquen a consultar la cuenta.

## 7 Conclusiones generales

En este apartado, presentamos las conclusiones relacionadas con el objetivo general planteado en este proyecto, nuestro aprendizaje durante su desarrollo, el proceso del diseño del material, y por último, algunas recomendaciones para futuras investigaciones dentro del campo de la Lingüística Aplicada del Español como Lengua Extranjera.

En lo que concierne el objetivo general, podemos decir que se logró y se dio respuesta al interrogante planteado al principio de la investigación, por medio de la creación de una secuencia didáctica que le permite al estudiante lusohablante reforzar su aprendizaje de alguna estructura morfosintáctica o de léxico que contraste con el español desde la herramienta digital *Instagram*, respondiendo así a los elementos presentados en las encuestas.

Con respecto al aprendizaje que nos deja este proyecto a nivel conceptual y práctico, concluimos que, por una parte, se construyó un conocimiento más profundo de las gramáticas cognitiva y contrastiva, el enfoque por tareas, la enseñanza a través de redes sociales y el diseño de materiales. Por otra parte, nos pareció interesante descubrir la implicación pedagógica de las redes sociales, puesto que esto nos permitió ampliar las posibilidades de trabajo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, somos conscientes que es necesaria la creación de más secuencias didácticas que traten otros temas.

En cuanto al proceso de diseño del material, pudimos comprender la importancia de un contexto adecuado para la exposición al *input* a fin de que la estructura lingüística adquiriera un sentido real. Los modelos de Neus Sans y de Jolly y Bolitho fueron

fundamentales para el desarrollo de la secuencia didáctica, dado que por medio de estos se determinó cada etapa. Sin embargo, se recomienda más atención a la etapa de deducción de reglas que se haga una actividad que permita un mejor desarrollo de esta capacidad antes de la etapa de conceptualización.

Asimismo, la cantidad de recursos disponibles en *Instagram* contribuyó para la creación de una serie de actividades innovadoras para los estudiantes con las cuales esperamos favorecer la asimilación de temas cuya comprensión durante una clase formal puede algunas veces no ser suficiente.

Por último, se sugiere que en futuras investigaciones haya más tiempo para poder realizar un análisis en cuanto al alcance del material desarrollado para que de esta manera se puedan realizar las correcciones necesarias y generar un mayor aporte en el campo de diseño de material y la enseñanza del modo subjuntivo en español como lengua extranjera. Adicionalmente, el poder contar con otras redes sociales para fortalecer el material elaborado sería un excelente aditivo a este trabajo puesto que se podrían buscar otras maneras de explorar el aprendizaje del modo subjuntivo. Esto en relación principalmente con el hecho de construir una red general desde la cuenta de Instagram la cual se presentara a los estudiantes con actividades variadas orientadas a mejorar el uso de las diferentes habilidades comunicativas.

## 8 Referencias

- Alarcos, E. (1994). *Gramática de la lengua española*. Espasa Calpe.
- Alonso, V. (2010). *De la gramática cognitiva a la gramática pedagógica: Hacia un modelo operativo del artículo en español*. Universidad de Liubliana.
- Badía, A. (1953). El subjuntivo de subordinación en las lenguas romances y especialmente en iberorrománico. *Revista de Filología Española*, 95-129.
- Belmonte, M. (2017). Aplicación didáctica del subjuntivo en la clase de ELE.
- Borromeo, C. (2016). Redes sociales para la enseñanza de idiomas: el caso de los profesores. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 48, 41–50.
- Cabero, J. (1996 ). Nuevas Tecnologías, Comunicación Y Educación . *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 1.
- Calvi, M. (1995). *Didattica di lingue affini: spagnolo e italiano*. Milano.
- Campillo, J. (2004). El subjuntivo es lógico: Una actividad de concienciación. redELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), 117–123. DOI: <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.855>.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*.
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. *Lingüística y literatura*, 36, 11-33.
- Castro, S., Guzmán, B., & Casado, D. (2007). Las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Educación*, 23.
- Cea, M. (2014). *Un modelo cognitivo para enseñar el subjuntivo*. <https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/5309834/5048124.pdf>
- Cervantes, D. (2019). *Las redes sociales y el aprendizaje de la lengua extranjera*.



- Cordero, Z. (2009). La Investigación Aplicada: Una Forma De Conocer Las Realidades Con Evidencia Científica. *Revista Educación*, 33(1), 155–165.
- Dickinson, L., & Carver, D. (1980). *Learning How to Learn Steps towards Self-Direction in Foreign Language*.
- Gallego, J. (2010). *Tecnologías de la información y la comunicación* . Editex.
- García, L. (2020). *La lengua oral en el aula de ele: una propuesta para trabajar el pretérito imperfecto de subjuntivo*.  
<http://tauja.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/13460>
- García-Sampedro, M. (s.f ). *La comunicación oral en ingles*.  
[file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/TD\\_MartaGarciaSampedro.pdf](file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/TD_MartaGarciaSampedro.pdf)
- González, J. (1995). Sobre el modo verbal español. *Anuario de estudios filológicos*, 18, 177-204.
- Gros, B. (2018). La evolución del e-learning: Del aula virtual a la red. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 69. DOI:  
<https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20577>.
- Junco, R. (2012). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28, 187-198. DOI:  
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.08.026>.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Retriev Kaplan .
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Retriev Kaplan .
- Krashen, S. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Pergamon.
- Lee, Y. (2016). *La enseñanza de ele en estudiantes de taiwan: dificultades específicas en el aprendizaje del subjuntivo. una propuesta didáctica*. Universidad de Salamanca.

- Llopis-García, R. (2011). *Gramática cognitiva para la enseñanza de ELE: un estudio con aprendientes alemanes de español como lengua extranjera*. Ministerio de Educación.
- Marín, V., & Cabero, J. (2019). Las redes sociales en educación: Desde la innovación a la investigación educativa. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 25. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>.
- Matte, F. (2001). *Il congiuntivo spagnolo come operatore metalinguistico di gestione delle informazioni*. Edizioni ETS.
- Mcdowell, J. (1983). *Curs de formació de monitors*. Generalitat de Catalunya.
- Molina-Vidal, I. (2020). ¿Indicativo o subjuntivo? Elige tu propia aventura: una actividad digital para fomentar el aprendizaje de una gramática cognitiva. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 31, 138-155.
- Moreno, C. (2007). *Gramática contrastiva del español para brasileños*. SGEL.
- Muñoz, J. (2005). *Aprendiendo de los errores con la abuela Dolores: el error como herramienta didáctica en el aula de ELE*. <https://www.educacionyfp.gob.es/va/dam/jcr:0305fc1a-24b5-490c-b27b-cacb1b1c2720/2005-esp-05-35munoz-basols-pdf.pdf>
- Muñoz-Basols, J., Gironzetti, E., & Lacorte, M. (2018). *The Routledge handbook of Spanish language teaching: Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Routledge.
- Murillo, W. (2008). *La investigación científica*. <http://www.monografias.com/trabajos15/invest-científica/investcientífica.shtm>
- Noels, K. (2001). Learning Spanish as a Second Language: Learners' Orientations and Perceptions of their Teachers' Communication Style. *Language Learning*, 51 (1), 107–144.
- Oliveira, M. (2004). *Los sistemas modales del portugués y del español: convergencias, divergencias e implicaciones en el proceso de*

*enseñanza/aprendizaje de español a brasileños*. Obtenido de Universidade Estadual de Londrina/UDEL

Padrón, J. (2006). *Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*. <http://padron.entretemas.com/InvAplicada/index.htm>

Peixoto, M. (2019). *Análisis de errores en la interlengua de aprendices brasileños de español*.

Rico, E., & Roble, M. (2017). *Propuesta de un material para el docente de ELE que le permita implementar la modalidad blended learning en sus clases, haciendo uso de la red social Instagram*. <http://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/33817>

Ruiz, J. (2007). *El concepto de no-declaración como valor del subjuntivo. Protocolo de instrucción operativa de la selección modal en español*. [https://www.academia.edu/5700229/El\\_concepto\\_de\\_no\\_declaraci%C3%B3n\\_como\\_valor\\_del\\_subjuntivo\\_Protocolo\\_de\\_instrucci%C3%B3n\\_operativa\\_del\\_contraste\\_modal\\_en\\_espa%C3%B1ol](https://www.academia.edu/5700229/El_concepto_de_no_declaraci%C3%B3n_como_valor_del_subjuntivo_Protocolo_de_instrucci%C3%B3n_operativa_del_contraste_modal_en_espa%C3%B1ol)

Salom, M. (2014). *Vivir en Bogotá: diseño de un material complementario de gramática de ELE sobre el presente del subjuntivo para nivel B2*. Pontificia Universidad Javeriana: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/14987/SalomCortesMonica2014.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Sánchez, M., & Fuentes, C. (2007). En busca de una explicación didáctica del subjuntivo para estudiantes de ELE. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, 2, 61-75.

Santos, I. (1993). *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*. Síntesis.

Siemens, G. (2014). *Digital Learning Research Network*. LearnSpace. <http://www.elearnspace.org/blog/2014/11/18/digitallearning-research-network-dlrn/>

- Sousa, J. (2021). *Problema de enseñanza de ele a lusohablantes portugueses* .  
[https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/59904/TFM\\_PedroMigueldeJesusSousaPonte.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/59904/TFM_PedroMigueldeJesusSousaPonte.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Tomlinson, B. (2011). *Materials development in language teaching*. ProQuest Ebook Central.
- Vázquez, G. (2007). *¿Errores? ¡Sin falta!* Edelsa.
- Willis, J. (1998). *Task-Based Learning. What Kind of Adventure*. [www.jalt-publications.org/tlt/articles/2333-task-based-learning-what-kind-adventure](http://www.jalt-publications.org/tlt/articles/2333-task-based-learning-what-kind-adventure).
- Zabala, P. (2020). *Enseñanza de ELE a alumnos italianos: Usos del subjuntivo*.  
Obtenido de <https://accedacris.ulpgc.es/jspui/handle/10553/77200>

## 9 Anexos

### Anexo 1. Entrevistas

#### Entrevista Profesora Irma Torres

La enseñanza del subjuntivo tiene varias aristas y como se ha podido analizar a lo largo del presente proceso de investigación no se puede limitar a un solo estilo. Es por eso por lo que hemos solicitado el favor a la profesora Irma Torres Vasquez, docente de la maestría en enseñanza del español como lengua extranjera de la Pontificia Universidad Javeriana que nos permita conocer su percepción frente a la enseñanza de este modo verbal. Las respuestas dadas por la profesora parten del instrumento de recolección de información que hemos elaborado para conocer las necesidades de los estudiantes en cuanto al posible trabajo del subjuntivo en redes sociales.

1. ¿Qué tan necesario le parece el subjuntivo?

Respuesta: El subjuntivo le sirve al aprendiente para matizar un significado. No se puede fragmentar la enseñanza de los elementos de un idioma. Es importante su uso y enseñanza; es una forma de representar la realidad

2. ¿Dificultad en el aprendizaje del modo subjuntivo?

Respuesta: La dificultad del modo subjuntivo depende de cómo la aborda el docente y en esa medida no se puede catalogar como fácil o difícil. Para el estudiante es complejo; para el docente es demandante pues exige conocimientos de la lengua que le permita gestionar las estrategias de enseñanza. El docente debe propender por un uso operativo de la lengua tal como lo sugieren Ruiz Campillo y los cognitivistas de tal manera que el estudiante pueda entender la forma de relacionarse con la realidad.

Podría abordarse desde niveles básicos para poco a poco irse complejizando. Lo esperado es que el estudiante sienta y experimente la nueva estructura: con oraciones como “que te vaya bien”, “que estés bien”. De esta manera se lleva desde un comienzo el trabajo con la estructura y paso a paso se incrementa la dificultad

sin necesidad de estar abordando normas que bien el estudiante no comprenda claramente. No obstante, eso no quiere decir que se deban dejar de lado o carezcan de relevancia.

3. ¿Cuál habilidad se debería fortalecer?

Respuesta: Todas las habilidades deben fortalecerse, se debe fortalecer la interacción ya que es lo que se espera el estudiante pueda lograr. La producción oral y escrita, así como la comprensión oral y escrita deben permitir al estudiante a interactuar con otros.

4. ¿Qué considera frente al uso de materiales existentes para enseñar el modo subjuntivo?

Respuesta: Los materiales se deben ajustar a las necesidades del estudiante. Deben sentir la estructura, es decir cada uno de los pequeños elementos que componen a la estructura. Los materiales aportan siempre y cuando el docente haya hecho un análisis previo de esas experiencias exitosas que contengan muestras de lengua las cuales enriquezcan el proceso.

5. ¿Es usuaria de redes?

Respuesta: Las redes sociales son útiles para profundizar en temáticas que actualmente son tendencia en relación con la enseñanza de español. Son espacios que le pueden ofrecer nuevas perspectivas a los docentes frente a los procesos que se llevan en el día a día del aula.

6. ¿En cuál red social le gustaría encontrar un material para enseñar el modo subjuntivo?

Respuesta: Todas las redes sociales son susceptibles de ser empleadas en la enseñanza del subjuntivo. Más allá del espacio seleccionado es la intencionalidad que se le quiere dar y la riqueza en cuanto a las muestras de lengua, así como la manera de involucrar al estudiante con el subjuntivo.

Entrevista profesor Oscar Arévalo

**Percepción frente a la enseñanza del subjuntivo:** Es una de las partes difíciles del español y los estudiantes lo perciben de esta manera. Se puede ver bastante en los estudiantes de primero. El modo subjuntivo se debe ver como algo que hace parte del español. Por lo tanto, la forma en la que se presenta es muy importante, no se debe llegar a la clase y decir: “hoy se presentará el subjuntivo”. Puede que debido a esto haya ese miedo.

### **¿Cómo se debe enseñar el modo subjuntivo?**

Utilizo la gramática comunicativa ya que se puede generar interacción, que siempre haya una función comunicativa por encima de la parte estructural. Es importante mezclarlo con la parte cognitiva ya que los estudiantes pueden encontrar textos resaltados e inferir la regla, siempre apuntando a las funciones comunicativas, es mucho más prudente. En mi experiencia es valiosa para entender como funciona todo, sin embargo, no es fácil para los estudiantes captar esa parte cognitiva. Incluso los profesores vemos cosas de la gramática cognitiva que son difíciles de entender y aparte de hacerlo se debe transmitir al estudiante. Por lo tanto, es difícil utilizar una sola gramática. Entonces, para enseñar el modo subjuntivo la mejor estrategia es mezclar con la parte cognitiva, siempre teniendo en mente desarrollar las funciones comunicativa. Es necesario presentarles fuentes auténticas, adaptando el material a las necesidades de los estudiantes, posteriormente se hacen las actividades de procesamiento para practicar la regla con contextos controlados y semicontrolados y finalizar con actividades de producción

Agradecemos a los profesores Irma Torres y Óscar Arévalo el tiempo brindado para compartir con nosotros sus experiencias, estrategias y visiones frente a la enseñanza del modo subjuntivo, pues de esta manera hemos obtenido nuevas perspectivas que nos permiten elaborar un material el cual logra reunir los consejos resaltados en las entrevistas concedidas tales como la interacción por parte de los estudiantes y las muestra de lengua necesarias y contextualizadas para inferir los usos del modo subjuntivo.

## Cuenta en la cual se ha desarrollado el material

@habladores\_2022 en Instagram

La secuencia didáctica se encuentra en las “Historias destacadas”





Para expresar una hipótesis en el futuro:

Cuando el entrenador **ponga** a Lucho Díaz en el equipo...

**Cuando + Presente de Subjuntivo**  
 → Cuando **ponga**

**Cuando + Futuro de Subjuntivo**  
 → Cuando **puser**

11 de mayo 7:17 p.m.  
 HI Piso 21 · Me Llamas >

**Ahora responde unas cuantas preguntas**

CUANDO TÚ \_\_\_\_ ME LLAMAS

- Quisieras
- Quieras
- Querrás
- Querías

11 de mayo 7:17 p.m.  
 HI Piso 21 · Me Llamas >

**CUANDO \_\_\_\_ LUCHO DIAZ, OJALA MEJORE NUESTRO JUEGO**

- Venga
- Viniere
- Vendrá
- Viniese

Tu historia 14min

**¿Cuándo volverá Colombia a un mundial?**

Escribe algo...

11 de mayo 7:17 p.m.  
 HI Piso 21 · Me Llamas >

→ @HABLADORES\_2022

11 de mayo 7:17 p.m.  
 HI Piso 21 · Me Llamas >

Ver traducción >

¡Muy buen uso del subjuntivo!

@JUHRIBF