



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - ESPANHOL

JAQUELINE FALCÃO SILVA

**EL USO DE AUDIOSERIE EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
AUDITIVA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN LAS CLASES DE ESPAÑOL**

FORTALEZA-CE
2025

JAQUELINE FALCÃO SILVA

EL USO DE AUDIOSERIE EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA:
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN LAS CLASES DE ESPAÑOL

Trabajo de Conclusión del Curso de Grado en Letras - Lengua Española en la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras - Español.

Orientadora: Prof^{ra}. Dr^a. Sara de Paula Lima

FORTALEZA
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S58e

Silva, Jaqueline Falcão.

EL USO DE AUDIOSERIE EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA : UNA
PROPUESTA DIDÁCTICA EN LAS CLASES DE ESPAÑOL / Jaqueline Falcão Silva. – 2025.
45 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Sara de Paula Lima.

1. Español como lengua extranjera. 2. Comprensión auditiva. 3. Audioserie. 4. Material didáctico. I.
Título.

CDD 460

JAQUELINE FALCÃO SILVA

EL USO DE AUDIOSERIE EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA:
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA EN LAS CLASES DE ESPAÑOL

Trabajo de Conclusión del Curso de Grado en
Letras - Lengua Española en la Universidad
Federal de Ceará, como requisito parcial para la
obtención del título de Licenciado en Letras -
Español.

Orientadora: Prof^{ra}. Dr^a. Sara de Paula Lima

Aprobado en: 17/07/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a Sara de Paula Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Me. Angel Cañete Gómez
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Dios
A mis padres
Al amor de mi vida
A mis alumnos

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por la fuerza que me ha dado a lo largo de todo este proceso de escritura. No ha sido fácil, pero su presencia me sostuvo en cada etapa.

A mi orientadora, la Dra. Sara de Paula Lima, por sus valiosos consejos académicos y, sobre todo, por no haber desistido nunca de esta investigación, incluso cuando yo misma estuve a punto de hacerlo.

A mis padres, Lucilene y Paulo, por haberme apoyado siempre sin escatimar esfuerzos, y por incentivar-me a perseguir el sueño de estar en una universidad.

A mis hermanas, por ser mis amigas incondicionales y por ayudarme a encontrar mi lugar en el mundo.

A mi prometido, Irisvan Alves, por secar mis lágrimas y calmar mi corazón en los momentos más difíciles. Te quiero mucho.

A mis compañeros de caminata universitaria, Aleck, Samira y Shirly, por compartir conmigo momentos de alegría y tristeza a lo largo de toda la carrera. Los llevaré siempre en mi corazón.

Al Centro Cearense de Idiomas – Unidad Horizonte, por haber sido mi primer vuelo en el mundo de la docencia. Me siento profundamente agradecida por todo lo que aprendí en este lugar.

Finalmente, a todos los profesores maravillosos que formaron parte de mi trayectoria hasta aquí.

¡Muchas gracias por todo!

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo presentar un material didáctico que explore el potencial de las audioseries como herramientas dinámicas para fomentar el desarrollo de la comprensión auditiva en las clases de español, y, al mismo tiempo, reflexionar sobre el impacto de la competencia auditiva en el proceso de aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (ELE). La problemática surge de la dificultad que los estudiantes enfrentan al intentar mejorar su comprensión auditiva, especialmente, en contextos educativos donde el *input* auditivo es limitado o poco variado. Partimos de la hipótesis que la audioserie elegida, al combinar una narrativa atractiva con un lenguaje contextualizado, pueda ser un recurso didáctico interesante para contribuir para superar esta limitación y trabajar de manera estratégica la comprensión oral. Desde una perspectiva teórica, esta investigación se fundamenta en los principios del enfoque comunicativo y en las aportaciones de Cassany (2009) y Leralta (2010) acerca de los procesos que impulsan el desarrollo de la comprensión auditiva. Asimismo, se apoya en los estudios de Behiels (2010), que destacan la importancia del acceso a material auditivo auténtico y significativo para el aprendizaje de lenguas y propone caminos para el diseño de actividades auditivas más eficaces. Además, nos proponemos también centrar nuestra atención en el modelo narrativo de las audioseries, las cuales ofrecen una experiencia auditiva inmersiva al prescindir del apoyo visual, desafiando al oyente a desarrollar habilidades de comprensión auditiva más profundas y activas. La metodología consiste en la implementación de una secuencia didáctica basada en la audioserie “Azafata en Atacama”, disponible en la plataforma de audio *Spotify*, con estudiantes del quinto semestre de español, del Centro Cearense de Idiomas (CCI) - Unidad Horizonte. Se utilizaron actividades fijadas en los propósitos de escucha que están orientados a partir de los estágios de la comprensión auditiva; recepción, selección, análisis y retención propuestos por Leralta (2009). Además, se aplicaron cuestionarios de autoevaluación al finalizar la intervención, con el objetivo de analizar la percepción de los alumnos sobre el cuadernillo de actividades basado en la audioserie. El análisis de los datos es cualitativo, buscando analizar la recepción del material y cómo los estudiantes participan en las actividades propuestas. Los posibles resultados esperados son una mejora significativa en la comprensión auditiva de los estudiantes, así como un aumento en su motivación e interés por el aprendizaje del idioma. Se espera que las conclusiones del estudio confirmen el potencial de las audioseries como recurso pedagógico y ofrezcan recomendaciones para su integración en las planificaciones docentes. Además, contribuya para aportar nuevas investigaciones al área de la didáctica de español como lengua extranjera.

Palabras clave: Español como lengua extranjera; Comprensión auditiva; Audioserie; Material didáctico.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar um material didático que explore o potencial das áudio séries como ferramentas dinâmicas para fomentar o desenvolvimento da compreensão auditiva nas aulas de espanhol, e, ao mesmo tempo, refletir sobre o impacto da competência auditiva no processo de aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE). A problemática surge da dificuldade que os estudantes enfrentam ao tentar melhorar sua compreensão auditiva, especialmente em contextos educacionais onde o input auditivo é limitado ou pouco variado. Partimos da hipótese de que a áudio série escolhida, ao combinar uma narrativa atraente com uma linguagem contextualizada, pode ser um recurso didático interessante que possa contribuir para superar essa limitação e trabalhar estrategicamente a compreensão oral. Do ponto de vista teórico, esta pesquisa fundamenta-se nos princípios do enfoque comunicativo e nas contribuições de Cassany (2003) e Leralta (2010) sobre os processos que promovem o desenvolvimento da compreensão auditiva. Além disso, apoia-se nos estudos de Behiels (2010), que destacam a importância do acesso a materiais auditivos autênticos e significativos para a aprendizagem de línguas, propondo caminhos para o design de atividades auditivas mais eficazes. Também buscamos focar no modelo narrativo das áudio séries, que oferecem uma experiência auditiva imersiva ao dispensar o apoio visual, desafiando o ouvinte a desenvolver habilidades de compreensão auditiva mais profundas e ativas. A metodologia consistiu na implementação de uma sequência didática baseada na áudio série “Azafata en Atacama”, disponível na plataforma de áudio Spotify, com estudantes do quinto semestre de espanhol do Centro Cearense de Idiomas (CCI) - Unidade Horizonte. Foram utilizadas atividades fundamentadas nos propósitos de escuta, orientadas a partir dos estágios da compreensão auditiva: recepção, seleção, análise e retenção, conforme proposto por Leralta (2009). Além disso, questionários de autoavaliação foram aplicados ao final da intervenção, com o objetivo de analisar a percepção dos alunos sobre o caderno de atividades baseado na áudio série. A análise dos dados é qualitativa, buscando examinar a recepção do material e o desempenho dos estudantes nas atividades propostas. Os possíveis resultados esperados incluem uma melhora significativa na compreensão auditiva dos estudantes, bem como um aumento em sua motivação e interesse pelo aprendizado do idioma. Espera-se que as conclusões do estudo confirmem o potencial das áudio séries como recurso pedagógico e ofereçam recomendações para sua integração nos planejamentos docentes. Ademais, contribua para novos estudos na área da didática de espanhol como língua estrangeira.

Palavras-chave: Espanhol como língua estrangeira; Compreensão auditiva; Áudio série; Material didático.

ÍNDICE GENERAL

1 INTRODUCCIÓN	12
2 MARCO TEÓRICO	14
2.1 La competencia auditiva en el aprendizaje de lenguas.....	14
2.2 Diseño de actividades estratégicas de comprensión auditiva	17
2.3 Las TDIC en el aprendizaje de lenguas	18
2.4 El pódcast de ficción sonora: La audioserie.	19
2.4.1 La estructura serial radiofónica de la audioserie	21
3 METODOLOGIA	23
3.1 La audioserie “Azafata en Atacama”	23
3.2 Material Didáctico	24
3.3 Perfil de los alumnos	27
3. 4 Cuestionario de experiencia didáctica.	28
4 ANÁLISIS	29
4. 1 Resultados obtenidos tras la implementación.....	29
5 CONSIDERACIONES FINALES	32
ANEJOS	36

1 INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera implica la integración de las competencias comunicativas de la lengua (lingüística, comunicativa y pragmática). Conforme ilustra Cassany (2003), las habilidades lingüísticas son clasificadas según el código oral o escrito y a partir del papel receptivo o productivo que desempeñan en la comunicación. Por lo tanto, la didáctica establece cuatro destrezas o habilidades comunicativas: la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión auditiva/oral y comprensión lectora/escrita. En este sentido, la habilidad auditiva resulta una de las competencias más complejas de desarrollar, especialmente cuando los estudiantes tienen un contacto limitado con materiales auténticos.

Según Leralta (2010), la comprensión oral es la habilidad comunicativa que más utilizamos y aplicamos de manera espontánea en nuestra vida diaria. En el caso del español como lengua extranjera (ELE), esta competencia resulta fundamental para captar no sólo la información emitida, sino también los matices culturales, las formas de entonación, las variedades propias del idioma e interactuar de manera eficaz en contextos comunicativos reales. Sin embargo, a pesar de su importancia, la comprensión auditiva ha sido relegada, comúnmente, a un segundo plano en los programas de español como lengua extranjera (ELE).

Se ha observado, desde una perspectiva personal, que, en este contexto de aprendizaje de español como lengua extranjera, las dificultades encontradas por los docentes y alumnos con respecto a la comprensión auditiva incluyen la escasa exposición de materiales auténticos y/o, la falta de estrategias para trabajar dicha destreza con eficiencia. Este escenario plantea la necesidad de buscar recursos didácticos innovadores, capaces de motivar al estudiante y fomentar una comprensión más significativa.

Ante este panorama, la integración de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDICs) en los últimos años ha ganado protagonismo como aliada al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjera, pues nos permite tener acceso, hoy, a una amplia variedad de materiales con potencial pedagógico y la presencia constante de nuevas ideas y metodologías con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras en clases es una realidad. Materiales auténticos como videos en Youtube, canciones en aplicaciones y sitios, *podcasts*, juegos y libros en línea, redes sociales, películas en *streamings*, entre otros, son recursos que, utilizados con una finalidad didáctica, adquieren un objetivo más allá del ocio y de la apreciación. Por lo tanto, las TDICs pueden y tienen el potencial de volver las clases más creativas, motivadoras y dinámicas. (Simão & Lima, 2020)

En este contexto, apuntamos a las audioseries, productos auditivos que combinan narrativas ficcionales, efectos y ambientaciones totalmente sonoros. Precursoras del género *podcast* y heredadas de las radionovelas de la década de 1920, las audioseries están ganando popularidad en el mundo y a la vez demostrando un potencial pedagógico para trabajar el “*input*” auditivo en las clases de ELE. La audioserie pertenece al formato seriado que establece un puente entre las formas tradicionales de ficción sonora radiofónica y las nuevas posibilidades ofrecidas por el género *podcast* en los medios digitales (Leandro, 2023). Este formato presenta como características la autenticidad de los diálogos, efectos sonoros envolventes y narrativas cautivantes que estimulan al oyente a imaginar toda la historia de una manera única e inmersiva. Las historias suelen ser del género thriller o aventura, y, por aportar un lenguaje natural y auténtico, puede volverse en un material didáctico en las clases de ELE para trabajar no solo la comprensión oral, sino también concurrir con las demás destrezas comunicativas. A su vez, el carácter motivador y envolvente de las narrativas de audio ficción puede favorecer la retención de matices lingüísticos, entonación y contextos culturales, además de fomentar disposición hacia el aprendizaje.

El objetivo de este trabajo es discutir el papel que desempeña la competencia auditiva en el proceso de aprendizaje de la lengua española y proponer un cuadernillo de actividades auditivas atractivo e innovador basado en la audioserie “Azafata en Atacama” y que sea utilizado como propuesta didáctica para trabajar dicha habilidad en las clases de ELE.

A partir del contexto descrito, este estudio se orienta por algunas preguntas clave que buscan guiar la reflexión teórica y práctica. En primer lugar, se cuestionan los principales obstáculos que enfrentan docentes y estudiantes al desarrollar esta destreza, como la escasez de materiales auténticos o de estrategias adecuadas. Además, se exploran las posibilidades didácticas del uso de audioseries en el aula de ELE, así como el modo en que este recurso puede contribuir al desarrollo de la comprensión oral de manera motivadora, inmersiva y significativa.

El recurso didáctico desarrollado como trabajo de la asignatura "Pasantía y Elaboración de Material Didáctico" además de está vinculado a una motivación personal de explorar las potencialidades de las audioseries, dado que refleja un enfoque individual adoptado hacia el aprendizaje de la comprensión oral, puede presentarse como una alternativa para enriquecer la enseñanza y ofrecer experiencias más auténticas, dinámicas y motivadoras para los estudiantes.

Para el marco teórico, se presentan las concepciones de Cassany (2003) y Leralta (2010) con respecto a los principios del enfoque comunicativo de lenguas y a los procesos que impulsan el desarrollo de la competencia auditiva. Además, se consideran las aportaciones de Behiels (2010) acerca de la importancia del acceso a materiales auténticos y el diseño de actividades

orientadas al proceso de escucha. Basado en los estudios de (Santos; Cazusa; Aleixo, 2023) discutiremos el papel de las TDIC en la enseñanza del español como lengua extranjera. Para discutir acerca del formato de la audioserie se pone como base los estudios de García y Antón (2021), Villafranca (2019) y Leandro (2023).

La estructura de este trabajo se distribuye en cinco secciones. La primera sección está dedicada a la presentación de los objetivos y presupuestos de la investigación, estableciendo el marco inicial del estudio. En la segunda sección, se presentan los aportes teóricos acerca de la comprensión auditiva y el diseño de las actividades, los cuales sustentan y contextualizan las propuestas aquí planteadas. La tercera sección de este estudio está destinada a la descripción detallada de la propuesta didáctica, incluyendo su diseño, metodología de implementación y contexto de implementación. En la cuarta y última sesión, se analiza los resultados obtenidos, evaluando su impacto y relevancia en el marco de los objetivos planteados. Finalmente, en las consideraciones finales, se reflexiona sobre los hallazgos más significativos del estudio y se señalan posibles proyecciones para investigaciones futuras.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 La competencia auditiva en el aprendizaje de lenguas

La comprensión oral o auditiva es la capacidad de entender e interpretar mensajes orales en una lengua determinada. Se caracteriza por ser una habilidad que involucra la participación de la interpretación del discurso oral para valorar el mensaje, así como para reaccionar a los estímulos dados por el proceso de escucha. Vélez (2015)

La comprensión auditiva se encuentra en el corazón del aprendizaje de lenguas, sin embargo, dentro del enfoque comunicativo, es la habilidad menos investigada. De manera histórica, la comprensión auditiva ha sido tratada con indiferencia en comparación a las otras habilidades por parte de los alumnos, investigadores y profesores. No obstante, esta habilidad se configura como la fuente del *input* lingüístico que favorece el proceso de adquisición de la lengua y su contribución es muy significativa. (Vandergrift, 2007, p. 191 *apud* López; Moura; Delgado, 2020, p. 4).

Según los autores citados por López, Moura y Delgado (2020) la comprensión auditiva es parte clave del proceso de aprendizaje de una lengua. Nunan (1998), por ejemplo, afirma que más de 50% del tiempo de interacción en una lengua extranjera es dedicado a la escucha. Harmer (1998), por su parte, sostiene que la exposición de distintos matices de la lengua es

concebida a través de la comprensión oral, lo que facilita la adquisición de la información. Asimismo, Rost (2001) y Vandergriff (2011) también destacan el valor de la comprensión oral cuando sostienen que es el canal por el cual procesamos la lengua en tiempo real e internalizamos las reglas de la lengua, lo que facilita el aprendizaje de otras habilidades. (*apud* López, Moura y Delgado, 2020).

De acuerdo con Cassany (2003), el proceso de escucha tiene como objetivo comprender el mensaje, y, para hacerlo, el alumno pone en práctica componentes no sólo lingüísticos, sino también factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos que colaboran para la construcción del significado y de la interpretación. Las habilidades involucradas incluyen la discriminación auditiva, la atención selectiva y la memoria a corto y largo plazo, siendo afectadas por factores como el nivel de competencia lingüística del oyente, el acento del hablante y la complejidad del contenido. El desarrollo de esta destreza es crucial en la adquisición de un nuevo idioma, ya que influye directamente en el aprendizaje de una lengua, permitiendo a los estudiantes interactuar de manera más efectiva, mejorar su fluidez y adquirir un vocabulario más amplio, lo que, a su vez, potencia su confianza y motivación en el uso del idioma.

En una conversación, el receptor puede utilizar varias estrategias que Cassany (2003) llama de microhabilidades de la comprensión oral. Estas microhabilidades de forma simplificada son clasificadas como: a) Reconocer: Lograr identificar una serie de elementos de la secuencia acústica, como los sonidos y expresiones. b) Seleccionar: Elegir entre los diversos sonidos, palabras, expresiones e ideas, según los intereses y conocimientos gramaticales, las informaciones que nos parezcan más relevantes. c) Interpretar: A partir de los conocimientos gramaticales y del mundo en general, comprendemos la intención y el propósito comunicativo del discurso. Además, seleccionamos las informaciones relevantes de las irrelevantes. d) Anticipar: Durante el discurso el oyente anticipa lo que el emisor puede decir y activa toda la información, a partir de lo que ya se ha dicho, con el fin de prever el desarrollo del tema. e) Inferir: Se observa los códigos no verbales que acompañan el discurso y obtenemos informaciones a partir de ellas. f) Retener: El receptor determina los elementos del discurso que juzga importantes y que se ha interpretado, guarda estas informaciones en la memoria de corto plazo para interpretar otros fragmentos y reinterpretarlos nuevamente. Después del discurso finalizado, los datos más relevantes quedan almacenados en la memoria a largo plazo que podrá retener durante un largo período.

La destreza de la comprensión oral está categorizada como una habilidad que debe ser prioridad no solo en la fase inicial del proceso de aprendizaje como también debe extenderse a

todo el desarrollo del conocimiento de una lengua extranjera. Behiels (2010) defiende que las actividades de aprendizaje que necesitan de prioridad en el primer momento son aquellas llamadas “receptivas” que se caracterizan por privilegiar ejercicios de comprensión auditiva y escrita, pues son actividades receptivas que funcionan como un “*input*” y prepara los estudiantes para las siguientes actividades.

Para comprender mejor cómo funciona el proceso de escucha, es útil considerar el modelo propuesto por Stephen Nagle y Sara Sanders 1986, *apud* Behiels, 2010 que destacan la relación entre la comprensión auditiva y la memoria. Según el modelo, el ser humano posee una reserva de capacidad de memoria de largo término y corto término, si la información se identifica con la información presente en la reserva de largo término, resulta la comprensión, o sea, para que haya de hecho una comprensión eficaz, es necesario, mediante entrenamiento, estimular previamente el procesamiento y luego después el proceso pasa a ser automático y se activa siempre cuando una nueva configuración de “*input*” parecer.

Escuchando un mensaje auditivo echamos manos de todos los recursos que la memoria de largo término pone a nuestra disposición. Cuando al “*input*” se le atribuye una significación, se le devuelve al componente activado por un mecanismo de “*feed-back*”, y desde allí puede insertarse en la memoria de largo término. De ahí la posible relación entre comprensión y aprendizaje. Behiels (2010)

Leralta (2010) propone también una secuencia de estadios de procesamiento como base de la didáctica de la comprensión auditiva. Estos estadios, llamados “subdestrezas” de la habilidad de escucha consiste en: a) recepción de la onda sonora e identificación de los sonidos, b) selección del *input* relevante, c) análisis y elaboración de significado, d) retención de información y recuperación de esta. En cada uno de los estadios, es posible identificar las características y dificultades al planificar la acción didáctica.

El primer estadio, las principales dificultades en el desempeño de la identificación de los sonidos es la emisión simultánea del mensaje a la tarea de comprensión, bien como, la distancia fonética entre la lengua madre y la lengua meta y la variedad lingüística del hablante. La relevancia en el segundo estadio depende del propósito de escucha y del *input* que el oyente tendrá que seleccionar a partir de la tarea. La etapa de elaboración del significado es un nivel de operación diferente para cada alumno, pues la percepción del significado depende del nivel lingüístico de los oyentes. Por fin, el estadio de retención y recuperación de la información es distinta para cada persona, así como la elaboración del significado dado que cada persona almacena las informaciones en la memoria haciendo un enlace con las informaciones preexistentes.

Efectivamente, la comprensión auditiva involucra no solo procesos lingüísticos sencillos como el reconocimiento de los sonidos, morfemas y oposiciones fonológicas, por ejemplo, trabaja también aspectos paralingüísticos como el lenguaje corporal, la entonación, el énfasis y la velocidad de la enunciación del mensaje. (Cubillo; Keith; Salas, 2005)

En suma, la comprensión auditiva constituye una habilidad esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues representa una de las principales vías de acceso al input lingüístico y un elemento esencial para la adquisición de otras habilidades comunicativas. Por lo tanto, este estudio, se basa en los aportes aquí mencionados a lo largo de esta sección con el objetivo de señalar cuáles procesos están involucrados en el proceso de escucha y cómo influyen en el aprendizaje de la lengua extranjera.

2.2 Diseño de actividades estratégicas de comprensión auditiva

Delante de todas las estrategias teóricas de comprensión oral, es necesario también dar importancia al diseño de las actividades y materiales que ponen en práctica el proceso de escucha y aprendizaje. Para eso, podemos evaluar los materiales existentes y también conocer los criterios para la producción de nuevos materiales. Todavía según Behiels (2010), el primer criterio debe ser la autenticidad del material auditivo, una vez, que el documento auténtico debe ofrecer al oyente una situación de verosimilitud, o sea, debe presentar también situaciones que afectan la comprensión, como, ruidos de fondo, vacilaciones, repeticiones, cortes, personas hablando a la vez, etcétera. Otro criterio importante es la variación lingüística de género, región, estratos sociales y diferentes situaciones comunicativas para que el alumno pueda familiarizarse con los modelos de habla reales. Los ejercicios son organizados según un orden de progresión y se constituyen a partir de los conocimientos previos (declarativos) y de las estrategias empleadas en el proceso de comprensión. Hay que tener en cuenta la elección del tipo de “input” lingüístico que vamos a utilizar y el público que va a recibir este material. El “input” necesita ser interesante y reflejar el uso comunicativo real de la lengua y los tópicos discutidos estén en armonía con el nivel de proficiencia lingüística y la necesidad del alumno. Segundo Rogers e Medley Junior (1988 *apud* Behiels, 2010) son tres los factores que deben ser considerados para convertir un material auténtico en algo accesible a los diferentes niveles de proficiencia:

- Adecuación del texto (material auditivo): relación entre el contenido y la complejidad lingüística del material y las necesidades cognitivas y afectivas de los alumnos.

- Adecuación de la tarea: grado de equivalencia entre las demandas de la tarea y la capacidad cognitiva del alumno, así como el interés de aprendizaje.
- Adecuación a la secuencia: necesidad de graduar las tareas con la incorporación de actividades graduales de niveles creciente de dificultad.

Según Leralta (2009), el material elegido por el profesor es el principal factor de motivación, pues a partir de él es posible despertar el interés del alumno por ejercitar de manera más consciente, controlada y empleando estrategias de comprensión más efectivas.

Además, las actividades pueden influir tanto en la seguridad como en la disposición del alumno para realizarlas, por ello que la tarea tiene que ser bien formulada y cuidar principalmente de las instrucciones. Por lo tanto, los ejercicios necesitan mantener una o más estrategias en cada etapa de procesamiento que son: recepción e identificación lingüística, selección del input relevante, elaboración del significado y, por último, retención y recuperación de la información. Por fin, el uso de materiales auténticos en la clase de idiomas es muy importante porque estos productos deben tener como objetivo ayudar a los estudiantes a percibir la conexión de la práctica del aula con el mundo.

2.3 Las TDIC en el aprendizaje de lenguas

En el contexto educativo actual, la integración de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDIC) ha provocado profundos cambios en las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras. En la era digital, es evidente que nuevas formas de enseñanza mediadas por tecnologías están ganando cada vez más espacio en cursos y programas de Español como Lengua Extranjera (ELE). En este nuevo escenario, el aprendizaje tradicional se transforma, y el alumno pasa a tener acceso a una variedad de recursos digitales que enriquecen el proceso de adquisición de la lengua meta, especialmente en lo que respecta a la competencia auditiva.

Las TDIC comprenden tecnologías digitales que utilizan internet y dispositivos como smartphones, tabletas, computadoras y otras herramientas que permiten la comunicación y el acceso a la información. A diferencia de las TIC en general, las TDIC en el ámbito educativo están asociadas a un uso pedagógico intencionado, y no simplemente instrumental (Ribeiro; Vecchio, 2020). Su potencial transformador reside precisamente en su capacidad de ampliar los espacios de aprendizaje, diversificar metodologías y facilitar la creación de entornos educativos más activos y participativos.

El uso de las TDIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo diversifica las estrategias didácticas, sino que también enriquece la construcción del conocimiento del estudiante. Representan una transformación profunda en la manera de enseñar y aprender, ya que permiten un acceso más ágil a informaciones, recursos pedagógicos y medios digitales (Santos; Cazuya; Aleixo, 2023). En este contexto, el docente deja de ser una figura transmisora de contenidos para convertirse en un mediador del proceso de aprendizaje. A partir de una planificación adecuada, el alumno asume un papel activo y se convierte en protagonista de su propia formación.

Sin embargo, ante la gran cantidad de recursos disponibles, el docente enfrenta el desafío de seleccionar, adaptar y aplicar materiales interactivos, auténticos y dinámicos que estén alineados con los objetivos pedagógicos. A pesar de que muchos de estos recursos están disponibles gratuitamente en internet, aún son poco explorados o utilizados sin una finalidad clara, lo cual evidencia la necesidad de una formación docente más sólida en el uso pedagógico de las TDIC (Santos; Cazuya; Aleixo, 2023).

La exposición constante y variada a materiales orales auténticos favorece el desarrollo del input lingüístico de los estudiantes. Desde esta perspectiva, las TDIC posibilitan de forma motivadora y realista el desarrollo de la comprensión auditiva, al ofrecer recursos sonoros a través del podcast, por ejemplo, que permiten entrenar no solo esta habilidad, sino también otras competencias lingüísticas. Además, el entorno digital en el que se insertan los alumnos de hoy responde a las necesidades de una sociedad hiperconectada, lo que hace aún más pertinente su integración crítica y pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente del español.

2.4 El pódcast de ficción sonora: La audioserie.

La audioserie es un tipo de *podcasting* de ficción sonora que remite a las radionovelas de la década de 1920, estableciendo un puente entre las formas tradicionales de narrativa radiofónica y las nuevas posibilidades ofrecidas por los medios digitales. Este medio combina elementos como diálogos, efectos sonoros e historias envolventes, creando una experiencia auditiva inmersiva que estimula la imaginación del oyente al hacerle visualizar mentalmente las escenas y los personajes. La emisión de estas producciones se realiza en formato seriado, y su principal medio de difusión son las plataformas digitales, tales como *Podium Podcast*, *Spotify*, *Apple podcast*, *Emisor podcasting*, *Audible*, entre otras. En el ámbito de las audioseries, predomina una narrativa de ciencia ficción caracterizada por la representación de futuros

distópicos, la construcción de imaginarios apocalípticos y la especulación en torno a desarrollos tecnocientíficos (Leandro 2023).

Beltrán y Páez (2022) señalan que este tipo de narración sonora está bajo a las siguientes características: a) extensión: los episodios son relativamente cortos; b) serialización: la historia es contada de manera fraccionada como en el modelo *Netflix*; c) el soporte de reproducción: plataformas de audios visitadas a través del smartphone o cualquier dispositivo conectado a internet; d) la flexibilidad: la experiencia de escucha de las audioseries permite que su consumo simultáneo con otras actividades cotidianas. Además, puede añadirse la naturaleza cinematográfica del material. Los episodios cuentan con una superproducción sonora, con efectos y música que crean una atmósfera de suspenso y acompañan la historia, haciendo que la narrativa, mismo apenas sonora, sea altamente visual e inmersiva.

La primera aparición de una audioserie ocurrió en octubre de 2014, en Los Estados Unidos, con el lanzamiento de *Serial*, una historia contada semanalmente con aproximadamente 40 a 50 minutos de duración, con episodios publicados los jueves por la mañana en plataformas de audio como iTunes y que cuenta con 12 episodios en inglés. El autor-productor Ira Glass declaró que su propósito era acercar a los oyentes a la misma experiencia de una serie de HBO o Netflix y al igual que dichos programas, *Serial* mantenía la arquitectura seriada de tramas y personajes siendo descubiertas semanalmente. (Villafranca, 2019)

El objetivo del *podcasting* era reanudar la investigación de un crimen ocurrido en enero de 1999 en Baltimore, en el estado de Maryland (noreste de EE.UU.). La historia se trataba del asesinato de una adolescente de origen surcoreano llamada Hae Min Lee cuyo principal acusado era Adnan Syed, un adolescente de 17 años, exnovio de la víctima que fue condenado a la prisión perpetua. La historia narrada por la periodista Sarah Koenig logró un híbrido entre la crónica periodística y el entretenimiento radiofónico y cautivó la atención de millones de personas.

En cada episodio eran frecuentes las entrevistas a las personas involucradas, las conversaciones telefónicas con el propio Adnan Syed desde el teléfono público de la prisión a cobro revertido, los interrogatorios llevados a cabo en las dependencias de la policía, el audio con las declaraciones de los abogados y testigos en el juicio. (Villafranca 2019 *apud* Linares & Neira, 2017, p.75)

El formato seriado del podcast *Serial* y la estructura narrativa de la historia permitía explorar a fondo y con detenimiento cada elemento descrito del caso. Además, ofrecía distintas pruebas, entrevistas, reconstrucciones y testimonios como recurso de fidelización del oyente, lo que fomentaba aún más la necesidad de continuar escuchando más de la historia. Como consecuencia, lo que empezó con el objetivo periodístico se convirtió en un material innovador,

imprevisible y que alcanzó a transformarse en una ficción sonora interactiva, por lo cual, a partir de su alto número de descargas y su influencia social, algunos medios como *Fast Company* y *The Guardian*, identificaron que *Serial* marcó el año 2014 como el año del renacimiento del *podcast* narrativo y potencializó el desarrollo de más proyectos similares en el campo de la ficción sonora. (Villafranca, 2019)

En España, los formatos seriales radiofónicos tienen lugar con el radioteatro de Radio Nacional de España (RNE) de los años cuarenta y cincuenta. Dicho modelo hace alusión a la ficción sonora seriada que surge en la contemporaneidad en las plataformas de audio. Dentro de este marco, el *Grupo Prisa*, como forma de conquistar la fidelización de los oyentes, crea *Podium Podcast* una plataforma de difusión de podcasting que elevó la gestión de este contenido no solo en el país como contribuyó para difundir el formato en América Latina. (Leandro, 2023).

Bajo este panorama, es necesario destacar las primeras actividades de audioseries en España. Entre las varias producciones de ficción sonora del escritor y guionista José A. Pérez Ledo, se destacan *El Gran Apagón* (2016), *Guerra 3* (2018) y *La firma de Dios* (2022), esta última ganó en 2023 en las categorías “Mejor Pódcast de Ficción” y “Mejor Guión” del II Premios Ondas Globales del Pódcast. Al mismo tiempo también es importante resaltar las audioseries de *Audible* y *Podium Podcast*, respectivamente, *Santuario* (2021) y *Titania* (2023), escritas por el guionista Manuel Bartual. En Latinoamérica, plataformas como *Radio Ambulante*, *Anfibia*, *Posta FM* (Argentina) o *Emisor Podcasting* y *Las Raras* (Chile) siguen el desarrollo de la industria sonora y empiezan a producir audioseries. Considerando esta realidad, delante de las producciones actuales de ciencia ficción del continente, vale destacar la audioficción de Julio Rojas *Caso 63* (2022) que se consagró como escritor de pódcast en varias plataformas. (Leandro, 2023).

En conclusión, se puede apreciar que el nuevo formato de ficción sonora, la audioserie, está ante un periodo de efervescencia, ya que hay un crecimiento significativo de las plataformas digitales que aportan este nuevo formato y además, el público también presenta interés por los contenidos inmersivos y las narrativas que este medio permite.

2.4.1 La estructura serial radiofónica de la audioserie:

Podemos caracterizar la audioserie como un formato contemporáneo similar a la estructura de la ficción sonora radiofónica y que pertenece a la clasificación del género seriado. Según (García y Antón, 2021), los géneros seriados son aquellos géneros radiofónicos en que

sus contenidos son organizados en episodios lo que permite establecer la forma como los espacios narrativos, se proyectan, se difunden y crean, al final, el diseño de la obra en su conjunto. La emisión seriada está dividida en dos tipologías; el serial y la serie. El serial se configura como una fragmentación y dosificación en episodios del conflicto principal escenificados sonoramente. Hay dependencia entre los sucesivos episodios pues ocurre un vínculo argumental y temporal muy evidente entre la última escena de cada episodio y el inicio del siguiente. Asimismo, la serie se distingue al serial con respecto a la presencia de un argumento auto conclusivo al final de cada episodio, o sea, los capítulos son divididos en unidades propias ya que cada emisión consta de un principio y un final, sin embargo, el vínculo que se establece entre los personajes y la temática son las claves para brindar la condición de continuidad y conexión entre los episodios.

Nos centraremos en el concepto de serial para caracterizar el producto contemporáneo audioserie por presentar características similares al recurso en cuestión. Como mencionado anteriormente, el serial presenta como rasgo principal la serialización, o sea, la escenificación sonora del conflicto narrativo en episodios. Esta arquitectura organizativa de la trama reformula la estructura basilar planteamiento - nudo - desenlace y el clímax no se sitúa en el nudo, sino que está siempre en la última escena de cada capítulo no resolutivo (García y Antón, 2021).

Rodero (2010) señala que la radionovela aporta la narración radiofónica de una historia de ficción que se presenta dividiendo un único argumento en diferentes episodios. La trama se dilata en el tiempo en capítulos y mantienen así una cohesión interna, pues hay la continuidad argumental y temporal entre el final de un episodio y el inicio del siguiente. Por consiguiente, esta relación provoca un fuerte vínculo entre los episodios y justifica así el efecto que origina la estructura serial. Asimismo, en este formato de narración sonora seriada, se puede coincidir varias tramas, en general hay la principal que orienta el desarrollo de la acción de forma total y las secundarias que conducen la acción en cada uno de los episodios. Este formato de subtramas contribuye para que la trama principal evolucione (García y Antón 2021, *apud* Rodero, 2010, p. 60).

Al hacer alusión a la serialidad en televisión se propone dos tipos de macroestructura: la gran macroestructura, que se refiere a la estructura general del argumento semanal en la que hay la evolución dramática, y, además, la pequeña macroestructura que se refiere a la estructura de cada episodio. (García y Antón (2021), *apud*, Galán y Herrero (2010)). En igual forma, el serial radiofónico presenta este crecimiento interno de la trama a partir de cada capítulo, mientras que, dentro de cada episodio, se tiene una progresión externa.

Una de las principales diferencias entre la audioserie y las radionovelas tradicionales reside en la posibilidad de acceso a los episodios. Mientras que el modelo radiofónico implicaba una emisión en un horario fijo dentro de la programación — con eventuales retransmisiones —, su lógica estaba pensada fundamentalmente para ser escuchado en el momento mismo de la transmisión. En cambio, la audioserie ofrece mayor flexibilidad, ya que sus episodios pueden reproducirse en cualquier momento y escuchar tantas veces como se desee.

3 METODOLOGIA

Se busca en esta investigación analizar el papel que la comprensión auditiva influye en el proceso de aprendizaje del español y cómo el uso de un recurso auténtico y moderno que es el audio serie puede maximizar la capacidad de los estudiantes de comprender el idioma español de forma más natural, fluente y atractiva. El presente trabajo es un estudio de carácter exploratorio que se ha llevado a cabo a partir de una naturaleza cualitativa de investigación. Este estudio responde fundamentalmente a un enfoque metodológico donde se apoya en un estudio de caso descriptivo, o sea, intentaremos describir la situación de práctica en que se realiza la propuesta didáctica con la participación de los alumnos y evaluar la efectividad de esta. Destacamos que en los estudios cualitativos ponemos en evidencia el análisis y la interpretación de los datos como fuente de información a partir de los procedimientos adoptados. (Fernández, 2008)

3.1 La audioserie “Azafata en Atacama”

El material sonoro elegido ha sido la audioserie “Azafata en Atacama” una producción del *Studio Ochenta* idealizado por la productora y periodista Lory Martínez. La audioserie interactiva es un podcasting multilingüe del tipo “elige tu propia aventura” y combina aventura, ciencia ficción y humor. A lo largo de la serie, los oyentes toman decisiones al final de cada episodio, lo que conduce a diferentes rutas narrativas y múltiples finales. Se halla el audio serie en la plataforma de audio *Spotify Studios* y el propio sitio web del *Studio Ochenta*.

La historia utiliza recursos narrativos del tipo *thriller*. La trama se desarrolla en diversos países, incluyendo México, Perú, India y Japón, y está disponible en español e inglés. El cuadro abajo tiene el objetivo de demostrar los aspectos de la audioserie en cuestión.

Azafata en Atacama	
Género	Ciencia ficción.
Temática	Una catástrofe lingüística que consiste en la pérdida de la capacidad comunicativa de la humanidad.
Duración	Cada episodio dura alrededor de 10 - 15 minutos.
Escenarios y contexto	Ambientes diversos como avión, restaurantes y aire libre.
Efectos sonoros	Efectos de sonidos ambientales y descriptivos.
Lenguaje	La historia utiliza el discurso directo; el narrador habla con el acento argentino; los personajes con el acento mexicano.

Fuente: Elaboración de la propia autora (2025)

Esta investigación presenta la audioserie como un material de notable potencial didáctico, especialmente, por tratarse de un formato que permite su uso como una secuencia didáctica coherente por su arquitectura organizativa de los episodios. Además de trabajar la comprensión auditiva en las clases de ELE, la competencia intercultural y el desarrollo del vocabulario en contextos reales puede, también, enriquecer el desarrollo de estrategias de escucha activa, comprensión lectora, producción oral y competencia gramatical.

3.2 Material Didáctico:

El material producido se ha concebido para abordar aspectos específicos de la comprensión auditiva a través de la serie de audio "Azafata en Atacama", una producción del estudio Ochenta, disponible en la plataforma de audio *Spotify* y también en línea. Esta serie adopta el formato no secuencial de los episodios, o sea, el oyente es el responsable por "elegir su propia aventura", permitiéndole tomar decisiones que influyen en el desarrollo de la trama y en el destino de los personajes. El propósito central al desarrollar este cuadernillo fue diseñar un recurso que enfocara específicamente en el proceso de escucha, con actividades que trabajaran aspectos esenciales para ejercitar la comprensión auditiva. Como criterio de selección adoptado para elegir dicha audioserie, nos basamos en los aspectos de:

- a) Interactividad: La historia del tipo "elige su destino" permite al oyente decidir lo que ocurre a los personajes durante la escucha.

- b) Trama: La historia es esencialmente muy atractiva, ya que presenta un enredo que involucra muchos elementos de misterio y aventura.
- c) Público alvo: Los estudiantes participantes fueron adolescentes de entre 16 y 17 años que estaban en el semestre V, así que, los contenidos desarrollados en el cuadernillo sirvieron para repasar temas ya estudiados en los semestres anteriores.
- d) Variedad sociocultural y lingüística del español: El narrador y los personajes presentan distintos acentos de manera que el audio serie se vuelve muy interesante para ser trabajado también aspectos culturales.
- e) Accesibilidad: Disponibilidad de acceso gratuito al material en cualquier momento y desde la aplicación Spotify o por el sitio del estudio Ochenta.

Las tareas del cuadernillo de actividades siguen la estructura de pre-audición, durante la audición y post audición y cuenta con cinco (5) unidades. Cada unidad se organiza en secciones diseñadas para abordar, además de la escucha, actividades que incluyen vocabulario específico del episodio, curiosidades, comprensión lectora, interacción oral, así como aspectos gramaticales y sociolingüísticos relacionados con cada episodio de audio.

Aunque el recurso tenga como principal enfoque la comprensión auditiva, todas las actividades están diseñadas para abarcar las demás habilidades lingüísticas, además del entreno de gramática y léxico. Así, este material se convierte en herramienta pedagógica que intenta estimular el interés y la motivación de los alumnos, bien como, facilitar su progreso en el dominio de la comprensión auditiva. A continuación, se presenta la estructura del material didáctico “Azafata en Atacama”.

Quadro 1 - Estrutura del material didático

Diseño de las actividades por secciones		
ETAPAS	SECCIONES	DISEÑO
Preescucha	Pongamos como hipótesis (Pre calentamiento)	Las actividades de preescucha están diseñadas para que los alumnos puedan inferir el contenido, las funciones y el vocabulario que será estudiado. En esta etapa se propone que haya actividades que despierten el interés y la curiosidad de los alumnos como informaciones sobre el Desierto de Atacama, léxico presente en el episodio y
	Curiosidades (Comprensión Lectora)	

	Expandiendo nuestro léxico (Competencia Léxica)	nombres de los protagonistas a partir de una actividad de crucigrama.
Durante la escucha	¡Oye bien lo que te digo!	Se propone a los alumnos que realicen una escucha activa y atenta. Además, se recomienda que tomen notas de los hechos del episodio.
Postescucha	Después de oír atentamente	Por último, en la tercera etapa, los estudiantes opinan acerca del episodio que escucharon en forma oral o escrita. Las actividades son, en su gran mayoría, de verdadero o falso, análisis de los comportamientos de los personajes, y ordenación de los hechos de la historia.
	Expandiendo nuestro léxico	

Fuente: Elaboración de la autora (2025)

Es importante destacar que las tres etapas mencionadas son sumamente importantes en todas las actividades de escucha, y ayudan a los alumnos a asimilar la información de manera progresiva y activa.

Figura 1 - Actividades de preescucha

1 Unidad 1

Pongamos como hipótesis...

1. ¡Prepárate para sumergirte en la increíble audioserie! Antes de darle al play, haz una lista de palabras o frases clave relacionadas con la historia. Usa tu imaginación para visualizar qué emocionantes eventos podrían tener lugar.

Curiosidad: El Desierto del Atacama

ATACAMA NO ES UN DESIERTO CUALQUIERA
El segundo lugar más árido del planeta sorprende con la diversidad de panoramas que ofrece.

El desierto de Atacama se encuentra situado en la región Antofagasta, al norte del Chile, limitando con Bolivia y Argentina. Es la segunda zona más árida del planeta después de los valles secos de McMurdo (en la Antártica). O lo que es lo mismo, es el lugar con menos precipitaciones que cualquier viajero pueda conocer. Se encuentra situada a más de 2.000 metros de altura, llegando incluso a alcanzar los 6.000 en sus montañas más altas. Son muchos los que viajan hasta aquí para disfrutar de la variedad paisajística que ofrece, pero no tantos los que profundizan en la historia de las comunidades que los han preservado durante años.

Resulta increíble pensar cómo se desarrollaron las comunidades en el yermo entorno del desierto, aunque todo cobra sentido al admirar esos cambiantes paisajes desolados, pero tan llenos de vida que parecen de ensueño. Montañas con formas imposibles, lagunas de color turquesa, columnas de agua hirviendo e inmensos mares de dunas. Todo complementado por la característica fauna de los Andes compuesta principalmente por vicuñas, guanacos y llamas. En Atacama la nada no es sinónimo de desierto. Atacama es un espacio sobrecogedor que cala profundamente a todo aquel que transita por sus apacibles caminos.

1 Unidad 1

a) ¿Cuáles son las principales motivaciones de los viajeros al visitar el Desierto del Atacama, según el texto?

b) ¿El Desierto de Atacama es solo un paisaje árido y solitario? Justifica.

Expandiendo nuestro léxico

2. ¡Prepárate para la aventura auditiva del siglo! Pero antes, echa un vistazo a estas palabras y trata de relacionarlas con estas ilustraciones:

1. Escoba
2. Serpiente
3. Azafata
4. Sirenas

Echa un vistazo a los protagonistas de esta historia en la sopa de letras:

D A O M U C I U E R R E E U
A D N C A R M E N E P L E A
E N P E D R O E L A L I E N
A I R L R O D R I G O I R I
L L F A P A P E L I N O S M
D E O E R L D M A R I E L A
N B N P R L I F A N R I E E
O I A R O N E U A D I A A E
I I R A H L A U N U M R R L
N O R V E R O N I C A O N H
P A A N E U O O D F L I I L
N I D E O O O I A O B A O R
F N O L D N C R L E I D A E
D V R L A O H C U L A T A A

- Papelino
- Fernando
- Mariela
- Unu
- Carmen
- Rodrigo
- Lucho
- Elusa
- Pedro el alien
- Narrador
- Belinda
- Veronica

Fuente: Elaboración de la autora

Figura 2 - Actividades durante la escucha

1 Unidad 1

1 ¡Oye bien lo que te digo!

3. A continuación, encontrarás la transcripción del primer episodio de la emocionante aventura "Azafata en Atacama". Lee y completa con las palabras del recuadro.

La leyenda de la lengua más profunda

En el inicio de los [SUSTANTIVO PLURAL] _____ (o bueno, un poquito después de eso), los humanos [VERBO - PASADO] _____ un solo idioma. Y muy contentos con eso empezaron a construir una torre, La Torre de [SUSTANTIVO SINGULAR] _____. No hay que confundirlo con la Torre de Babel, esa es otra historia. Al Todopoderoso Dios le cayó mal que hicieran eso, agarró una [SUSTANTIVO SINGULAR] _____ y les dijo: "¡No más!"

Y los mandó a distintas partes del mundo entero para que dejaran de construir esta cosa tan fea. Desde entonces, todos los [SUSTANTIVO PLURAL] _____ hablan idiomas distintos. Excepto... un selecto grupo que decidió de hacer de las suyas. Resulta que antes de que Dios tumbara la torre, un gran grupo de humanos logró [VERBO - INFINITIVO] _____ ¡Dejaron de [VERBO - INFINITIVO] _____ en la Torre de Papel y siguieron derecho para buscar otro lugar al que pudieran llamar "mi [SUSTANTIVO SINGULAR] _____". Algunos dicen que escucharon el llamado de otros Dioses y que una [ANIMAL] _____ gigante capaz de respirar aire y agua los guió en su [ADJETIVO POSITIVO] _____ peregrinaje hacia a un lugar que no conocían.

Pero cuando llegaron a su destino, se pusieron a llorar porque imagínate que haces un viaje larguísimo y lo único que encuentras es agua y agua, y cero tierra donde vivir. Entonces... la [ANIMAL ANTERIOR] _____ convirtió a su grupito en una raza única: en sirenos, o Papelinos como les gusta llamarse y ya abajo del agua pudiera hablar el idioma común que Dios le había quitado a la humanidad. Los humanos [VERBO - PASADO] _____ tiempos a sus dioses y a su lengua. Y con todo eso sin tener que preocuparse por mayor cosas, algunos extrañaron su [SUSTANTIVO SINGULAR] _____ por la tierra. Y decidieron volver. Por tantos... Perdieron su lengua original, todos sus dones, les salieron [PARTE DEL CUERPO] _____ y callos en los pies. ¡Se volvieron humanos comunes y corrientes! Así, los siglos pasaron... Y pasaron... Y llegamos al presente. El momento en el que conocemos a la heroína de esta historia. Una pieza clave de este ROMPECABEZAS DE AVENTURA que antes de hundirse en las [SUSTANTIVO PLURAL] _____ del océano debe cruzar los cielos. Porque ella es la [PROFESION] _____, pero no es cualquiera. Es la Azafataaaa en Atacamaaaa.

HUMANOS - TIEMPOS - HABLABAN - PAPEL - RANCHITO - TRABAJAR - ESCOBA - ESCAPAR
PASO - RIES - CONSTRUYERON - SERPIENTE (2) - EPICO

11

Fuente: Texto Studio

Figura 3 - Actividad de postescucha

1 Unidad 1

1 Después de oír atentamente

¡Es hora de jugar a preguntitas! Contesta las siguientes preguntas:

a) ¿Qué es la Torre de Papel? ¿Existe alguna similitud con la famosa Torre de Babel?

b) ¿Quién encabezó la expedición en busca de un nuevo terreno?

c) Cuando llegaron al nuevo lugar solo encontraron agua. ¿Qué hizo la serpiente con su grupito?

4. Contesta con (V) para verdadero y (F) para falso:

- La raza transformada por la serpiente se llama sirenos o papelinos.
- Estas personas lograron vivir bajo el agua y hablar el idioma común que Dios había quitado a la humanidad.
- Los humanos extrañaban su lengua y su vida en la tierra y decidieron regresar.

¡Discute!

¡A formar parejas! Platiquen entre ustedes y luego compartan sus respuestas del ejercicio anterior con el resto de la clase.

12

Fuente: Elaboración propia

3.3 Perfil de los alumnos:

Los estudiantes participantes son 6 brasileños de edades comprendidas entre los 16 y 18 años y alumnos del curso de español del Centro Cearense de Idiomas - CCI, Unidad Horizonte. Están en el semestre V correspondiente al B1.1 del Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. El material ha sido impreso para cada participante organizado en pareja y durante 4 encuentros de 2h30 hemos estado trabajando las actividades propuestas en el cuadernillo, totalizando 8 horas de aplicación.

Figura 4 - Aplicación del material



Figura 5 - Aplicación del material



Fuente: Propia autora

3. 4 Cuestionario de experiencia didáctica.

Posteriormente a la aplicación, los alumnos fueron invitados a participar de un cuestionario acerca del uso del material didáctico. Las preguntas fueron presentadas utilizando la plataforma *Google Forms* y los estudiantes contestaron las preguntas en la última clase de aplicación. Las preguntas del guion sirvieron como eje para analizar cómo el material ha sido recibido por los alumnos y si logró fomentar el interés, la curiosidad de los estudiantes. Además, si cumplió con el objetivo principal de potencializar la comprensión auditiva.

Cuestionario de experiencia didáctica	
1. ¿Cómo calificarías tu experiencia general utilizando el material didáctico basado en la audioserie?	1. Muy buena 2. Buena 3. Regular 4. Mala 5. Muy mala
2. ¿Cuál es tu nivel de satisfacción con el formato de la audioserie (audio, duración, calidad de sonido, etc.)?	1. Muy satisfecho 2. Satisfecho 3. Neutral 4. Insatisfecho 5. Muy insatisfecho
3. ¿Qué tan atractivo te resultó el material didáctico en comparación con otros formatos (libros, videos, etc.)?	1. Mucho más atractivo 2. Algo más atractivo 3. Igual de atractivo 4. Menos atractivo 5. Mucho menos atractivo
4. ¿Te sentiste motivado/a para participar en las actividades propuestas en el material didáctico de la	

audioserie?

1. Muy motivado/a 2. Motivado/a 3. Neutral 4. Poco motivado/a 5. Nada motivado/a

5. ¿Recomendarías el uso de este tipo de material didáctico a otros estudiantes? ¿Por qué?

1. Sí 2. No 3. Motivo: _____

Fuente: Elaboración de la autora (2025)

4 ANÁLISIS

4.1 Resultados obtenidos tras la implementación

Trás la aplicación del formulario vía *Google forms*, fueron analizadas las respuestas de los alumnos con respecto a la recepción del cuadernillo de actividades basado en la audioserie “Azafata en Atacama”. La percepción de los estudiantes ha sido mayoritariamente positiva, pues la mayoría de los estudiantes calificaron su experiencia como *"buena"* o *"muy buena"*, lo que sugiere que el formato resultó atractivo y adecuado para los fines pedagógicos propuestos.

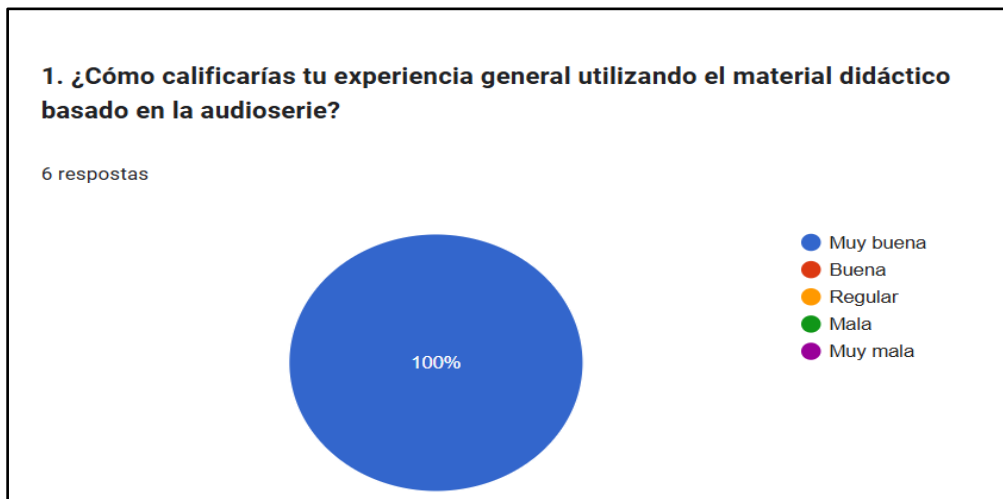


Gráfico 1 - Respuestas

Con respecto al nivel de satisfacción del formato audioserie, los alumnos, presentaron, mayoritariamente una buena receptividad.



Gráfico 2 - Respuestas

Además, el cien por ciento de los alumnos participantes respondió que nunca había escuchado el formato de audioserie, lo que revela cuán nuevo y poco explorado es este material. No obstante, tras la escucha, consideraron que se trataba de un material muy interesante.

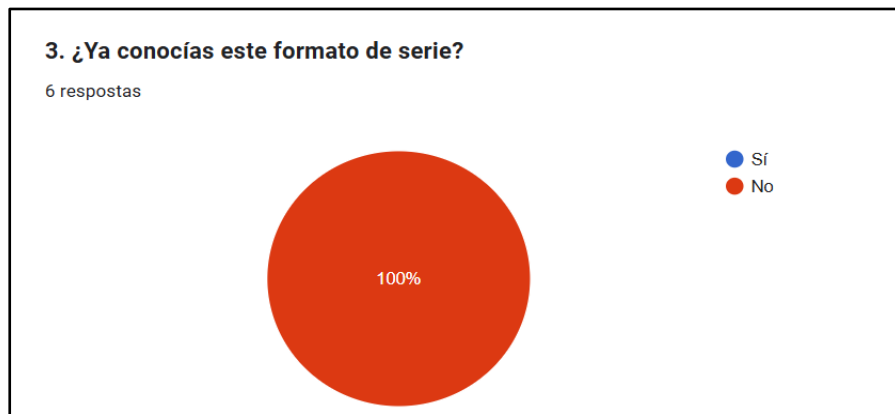


Gráfico 3 - Respuestas

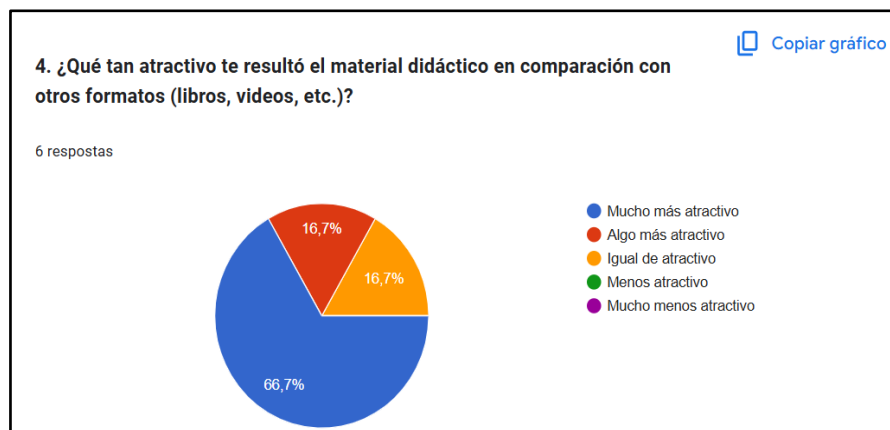


Gráfico 4 - Respuestas

Durante la aplicación, los estudiantes se presentaron muy motivados a escuchar el material sonoro y resolver los ejercicios del cuadernillo, aunque se sintiera un poco de dificultad para entender bien algunos momentos de la historia, los alumnos apuntaron en las respuestas abiertas del formulario que el contenido fue “auténtico”, “interesante” y “más dinámico que los materiales tradicionales”.



Gráfico 5 - Respuestas

6. ¿Recomendarías el uso de este tipo de material didáctico a otros estudiantes? ¿Por qué?

6 respuestas

Sim, porque es más atractivo.

Si, recomiendo porque es una forma divertida de aprender

Sí, porque es muy bueno para aprimorarnos nuestro aprendizaje en la lengua.

¡Sí! Para mí esta serie de audios es fundamental para los estudiantes, además es una historia que detenciona nuestra atención

Si, Porqué eres una experiencia nueva para los que nunca han tenido

Cuadro 6 - Respuestas

En resumen, es importante señalar las ventajas y algunos desafíos de la implementación del material auditivo. Entre las ventajas, se identifica el uso de un formato totalmente innovador, auténtico y contextualizado, con la posibilidad de trabajar diversas competencias lingüísticas e interculturales de forma integrada. Sin embargo, durante la aplicación ha sido importante percibir algunos desafíos. La velocidad de algunos fragmentos del audio fue señalada como rápida por los estudiantes, lo que comprometía el desarrollo de las actividades si el material no tuviera adecuado al nivel del alumno. Además, la necesidad de mantener la atención solo con

el audio y tener más apoyo de las transcripciones en todos los episodios fue algo solicitado por los estudiantes durante las clases.

5 CONSIDERACIONES FINALES

La comprensión oral se constituye como una de las habilidades fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Esta destreza permite a los estudiantes acceder a muestras auténticas de la lengua, captar matices como la entonación y comprender los contextos culturales en los que se inserta el discurso oral. Sin embargo, la literatura carece de discusiones acerca de la didáctica de la comprensión auditiva en las clases. Varios hechos pueden ser la causa de esta debilidad, entre ellas, los pocos materiales para trabajar en clase y la dificultad de evaluar la habilidad en cuestión, ya que se trata de un proceso no observable externamente a diferencia de la expresión oral o escrita. (Cassany, 2003)

El presente estudio tuvo como propósito analizar el potencial didáctico de las audioseries en el desarrollo de la competencia auditiva en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Desde el enfoque comunicativo, se concibió la comprensión oral no sólo como una habilidad receptiva, sino también como una competencia activa y estratégica que desempeña un papel central en la adquisición lingüística. En esta línea, se propuso la integración de audioseries como materiales sonoros pedagógicos con el fin de fomentar tanto el desarrollo de la comprensión auditiva como la motivación del estudiantado y para eso se diseñó un cuadernillo de actividades basado en la audioserie *Azafata en Atacama*.

Desde una perspectiva didáctica, la audioserie se presentó como un recurso auténtico, innovador y motivador que, por su carácter narrativo y su adecuación al enfoque comunicativo, puede enriquecer significativamente las clases de español como lengua extranjera. Este tipo de material favorece la exposición a variedades lingüísticas reales, ritmos de habla naturales y situaciones comunicativas funcionales. A partir del análisis y de la aplicación en clase de la audioserie *Azafata en Atacama*, fue posible constatar su accesibilidad, dinamismo y verosimilitud, lo que permitió a los estudiantes interactuar con un lenguaje contextualizado y narrativo. Además, su implementación contribuyó al desarrollo de habilidades como la atención auditiva, la inferencia y la memoria a corto plazo.

En conclusión, se considera que las audioseries constituyen recursos sonoros alineados con las metodologías contemporáneas para la enseñanza del español como lengua extranjera, especialmente por su pertenencia al grupo de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDICS). Este estudio aspira a contribuir a futuras investigaciones que

profundicen en el análisis del género audioserie y su impacto en el desarrollo de la competencia auditiva en distintos niveles de competencia lingüística. Asimismo, se espera que el presente trabajo sirva como punto de partida para incorporar herramientas auténticas y significativas en la enseñanza de ELE.

REFERENCIAS

BEHIELS, G. *La comprensión auditiva en el aula de ELE*. Madrid: Edinumen, 2010.

BEHILS, L. (1988). «Estrategias para la comprensión auditiva». En Actas de las II Jornadas internacionales de didáctica del español como lengua extranjera. Madrid: Ministerio de Cultura, pp. 5-19.

BELTRÁN NIEVES, Fernando; PÁEZ DÍAZ DE LEÓN, Laura. **Podcasting, ensayo conceptual de un diseño**. *Sociológica (Méx.)*, Ciudad de México, v. 37, n. 106, p. 227–260, dic. 2022. Publicado electrónicamente: 1 sep. 2023. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732022000200227&lng=es&nrm=iso. Acceso en: 25 abr. 2025.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria. **Enseñar Lengua**. 9. ed. Barcelona: Graó, 2003. 575 p.

CÓRDOBA CUBILLO, Patricia; COTO KEITH, Rossina; RAMÍREZ SALAS, Marlene. **La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades**. *Actualidades Investigativas en Educación*, San José (Costa Rica), v. 5, n. 1, 30 jun. 2005. Disponible en: <https://doi.org/10.15517/aie.v5i1.9123>. Acceso: 4 jul. 2025.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres. **Investigar en lengua extranjera: normas y procedimientos**. Gretel Eres Fernández, Maria Eta Vieira, Marilia Vasques Callegari. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

GONZÁLEZ, Jaime. "Serial", el adictivo podcast que tiene a millones siguiendo un asesinato. *BBC Mundo*, Los Ángeles, 19 nov. 2014. Disponible en: https://www.bbc.com/mundo/noticias/2014/11/141112_eeuu_podcast_serial_exito_crimen_jg. Acceso en: 06 mar. 2025.

LÓPEZ, P. **Estudio de casos de la ficción sonora en la radio pública, RNE, y en la plataforma de podcast del Grupo Prisa en España**. Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social – Disertaciones, Bogotá, v. 12, n. 2, p. 65–78, 2019. Disponible en: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.6547>. Acceso en: 14 mai. 2025.

LÓPEZ, C. A. M.; MOURA, S. A. de; DELGADO, A. C. **A aprendizagem das habilidades auditivas: um meio e um fim na aquisição de línguas estrangeiras**. ALFA: Revista de Linguística, São Paulo, v. 64, 2020. DOI: 10.1590/1981-5794-e11863. Disponible en: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/11863>. Acceso en: 09 sept.. 2024.

MARTÍN LERALTA, Susana. **Escuchar para entender y aprender: un reto didáctico para el profesor de ELE**. En: *Actas del I Encuentro Internacional de Profesores de ELE: El aprendizaje y la enseñanza de español en contextos multiculturales y multilingües*, Bruselas, 2012. p. 9–19. Disponible en:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2012/03_martin.pdf. Acceso en: 3 jul. 2025.

RODERO ANTÓN, Emma. **Clasificación y caracterización de los géneros radiofónicos de ficción: los contenidos olvidados**. En: MÍNGUEZ ARRANZ, Norberto; VILLAGRA GARCÍA, Nuria (eds.). *La comunicación: nuevos discursos y perspectivas*. España: Edipo, 2004. p. 145–156.

RIBEIRO, ANA Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos Moura. (Orgs.) **Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia / organização**. 1. ed. - São Paulo, 2020.

SÁENZ LEANDRO, Ronald. **El ‘boom’ de la ficción sonora en las plataformas: diálogos entre América Latina y España**. *COMeIN*, Barcelona, n. 142, abr. 2024. Disponible en: <https://doi.org/10.7238/c.n142.2423>. Acceso en: 14 mai. 2025.

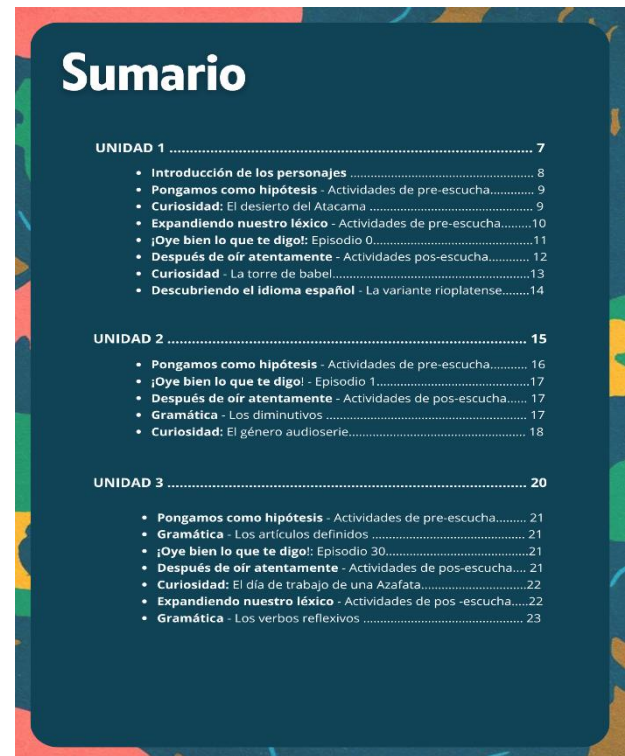
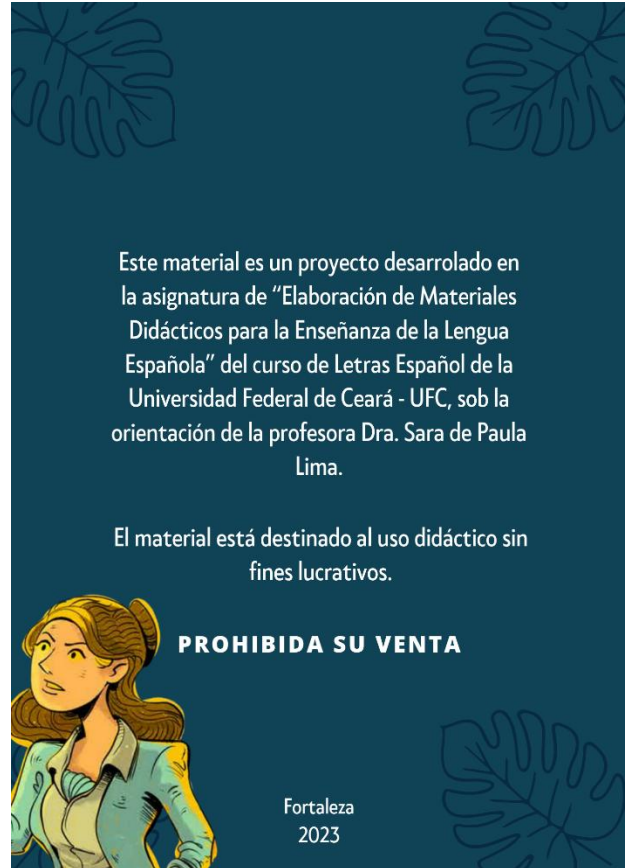
_____. **El podcasting y la nueva ficción sonora en español: hacia una agenda de investigación intermedial**. *Revista humanidades*, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e56096, 2024. DOI: 10.15517/h.v14i1.56096. Disponible en: <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/humanidades/article/view/56096>. Acceso en: 14 mai. 2025.

SANTOS, Raquel Moreira dos; CAZUZA, Erika dos Santos; ALEIXO, Felipe. **TDIC E EDUCAÇÃO: desafios e possibilidades na prática pedagógica**. *Revista Exitus*, Santarém/PA, ano 2023, v. 13, n. 2237-9460, ed. e023064, p. 01-17, 18 out. 2023. DOI 10.24065/re.v13i1.2528. Disponible en: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2528/1462>. Acceso en: 1 jul. 2025.

VALERA ORDÓÑEZ, Carlos; NAVAS VACA, Ana María. **El pódcast como recurso didáctico para la enseñanza de ELE: diseño y evaluación de una propuesta didáctica**. *Revista Internacional Ágora de Didáctica de las Artes*, Jaén, v. 13, n. 1, p. 1–18, 2023. Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/5885/5216>. Acceso en: 1 jul. 2025.

ANEJOS

ANEJO I - CUADERNILLO “AZAFATA EN ATACAMA”



UNIDAD 4 25

- Descubriendo el idioma español - El acento mexicano.....26
- Pongamos como hipótesis - Actividades de pre-escucha.....21
- ¡Oye bien lo que te digo!: Episodio 8.....27
- Después de oír atentamente - Actividades de pos-escucha.....27
- Gramática: El pretérito indefinido.....22
- A práctica se ha dicho - Ejercicios28

UNIDAD 5 31

- Pongamos como hipótesis - Actividades de pre-escucha.....32
- Gramática: Adverbios de tiempo.....33
- A práctica se ha dicho - Ejercicios34
- Descubriendo el idioma español - Las oraciones.....34
- ¡Oye bien lo que te digo!: Episodio 36.....35
- Después de oír atentamente - Actividades de pos-escucha.....36
- Curiosidad: Conoce a los personajes.....36

Unidad 1





Episodio 0:
Empieza a jugar

 **Además de escuchar el episodio, serás capaz de...**

- Conocer un poco el desierto del Atacama.
- Aprender el vocabulario del episodio.
- Discutir: ¿Ha existido alguna vez una única lengua?
- Conocer la variante rioplatense.

Personajes principales



Mariela Pérez Treviño

Habla siete idiomas a la perfección
Intrépida y curiosa
Cinturón rojo en taekwondo



Fernando Pérez

Coqueto, audaz y altanero
Capaz de pilotear cualquier cosa excepto su entusiasmo
Ama los refranes y los proverbios




Lucho el luchador


En forma, ágil y altivo
Duerme con el antifaz puesto
Su maniobra más peligrosa es el ancla invertida

Conts disponibles en: <https://www.ochentastudio.com/bonus-content-adventure>

1
Unidad 1

 **Pongamos como hipótesis...**

1. ¡Prepárate para sumergirte en la increíble audioserie! Antes de darle al play, haz una lista de palabras o frases clave relacionadas con la historia. Usa tu imaginación para visualizar qué emocionantes eventos podrían tener lugar.

 **Curiosidad: El Desierto del Atacama**

ATACAMA NO ES UN DESIERTO CUALQUIERA

El segundo lugar más árido del planeta sorprende con la diversidad de panoramas que ofrece.

[...]

El desierto de Atacama se encuentra situado en la región Antofagasta, al norte del Chile, limitando con Bolivia y Argentina. Es la segunda zona más árida del planeta después de los valles secos de McMurdo (en la Antártida). O lo que es lo mismo, es el lugar con menos precipitaciones que cualquier viajero pueda conocer. Se encuentra situada a más de 2.000 metros de altura, llegando incluso a alcanzar los 6.000 en sus montañas más altas. Son muchos los que viajan hasta aquí para disfrutar de la variedad paisajística que ofrece, pero no tantos los que profundizan en la historia de las comunidades que los han preservado durante años.

[...]

Resulta increíble pensar cómo se desarrollaron las comunidades en el yermo entorno del desierto, aunque todo cobra sentido al admirar esos cambiantes paisajes desnudos, pero tan llenos de vida que parecen de ensueño. Montañas con formas imposibles, lagunas de color turquesa, columnas de agua hirviendo e inmensos mares de dunas. Todo complementado por la característica fauna de los Andes compuesta principalmente por vicuñas, guanacos y llamas. En Atacama la nada no es sinónimo de desierto. Atacama es un espacio sobrecogedor que cala profundamente a todo aquel que transita por sus apacibles caminos.

https://viajes.nationalgeographic.com.es/atacama-no-es-desierto-mas_1011 (Adaptado)

09

1 Unidad 1

a) ¿Cuáles son las principales motivaciones de los viajeros al visitar el Desierto del Atacama, según el texto?

b) ¿El Desierto de Atacama es solo un paisaje árido y solitario? Justifica.

Expandingo nuestro léxico

2. ¡Prepárate para la aventura auditiva del siglo! Pero antes, echa un vistazo a estas palabras y trata de relacionarlas con estas ilustraciones:

1. Escoba
2. Serpiente
3. Azafata
4. Sirenas

a) b) c) d)

Echa un vistazo a los protagonistas de esta historia en la sopa de letras:

D	A	O	M	U	C	I	U	E	R	R	E	E	U
A	D	N	C	A	R	M	E	N	E	P	L	E	A
E	N	P	E	D	R	O	E	L	A	L	I	E	N
A	I	R	L	R	O	D	R	I	G	O	I	R	I
L	L	F	A	P	A	P	E	L	I	N	O	S	M
D	E	O	E	R	L	D	M	A	R	I	E	L	A
N	B	N	P	R	L	I	F	A	N	R	I	E	E
O	I	A	R	O	N	E	U	A	D	I	A	E	
I	I	R	A	H	L	A	U	N	U	H	R	R	L
N	O	R	V	E	R	O	N	I	C	A	O	N	H
P	A	A	N	E	U	O	O	D	F	L	I	I	L
N	I	D	E	O	O	I	A	O	B	A	O	R	
F	N	O	L	D	N	C	R	L	E	I	D	A	E
D	V	R	L	A	O	H	C	U	L	A	I	A	A

- Papelino
- Fernando
- Mariela
- Unu
- Carmen
- Rodrigo
- Lucho
- Elisa
- Pedro el alien
- Narrador
- Belinda
- Veronica

10

1 Unidad 1

¡Oye bien lo que te digo!

3. A continuación, encontrarás la transcripción del primer episodio de la emocionante aventura "Azafata en Atacama". Lee y completa con las palabras del recuadro.

La leyenda de la lengua más profunda

En el inicio de los [SUSTANTIVO PLURAL] _____ (o bueno, un poquito después de eso), los humanos [VERBO - PASADO] _____ un solo idioma. Y muy contentos con eso empezaron a construir una torre, la Torre de [SUSTANTIVO SINGULAR] _____. No hay que confundirlo con la Torre de Babel, esa es otra historia. Al Todopoderoso Dios le cayó mal que hicieran eso, agarró una [SUSTANTIVO SINGULAR] _____ y les dijo: "¡No más!"

Y los mandó a distintas partes del mundo entero para que dejaran de construir esta cosa tan fea. Desde entonces, todos los [SUSTANTIVO PLURAL] _____ hablan idiomas distintos. Excepto... un selecto grupo que decidió de hacer de las suyas. Resulta de que antes de que Dios tumbara la torre, un gran grupo de humanos logró [VERBO - INFINITIVO] _____! Dejaron de [VERBO - INFINITIVO] _____ en la Torre de Papel y siguieron derecho para buscar otro lugar al que pudieran llamar "mi [SUSTANTIVO SINGULAR] _____". Algunos dicen que escucharon el llamado de otros Dioses y que una [ANIMAL] _____ gigante capaz de respirar aire y agua los guió en su [ADJETIVO POSITIVO] _____ peregrinaje hacia a un lugar que no conocían.

Pero cuando llegaron a su destino, se pusieron a llorar porque imagínate que haces un viaje larguísimo y lo único que encuentras es agua y agua, y cero tierra donde vivir. Entonces... la [ANIMAL - ANTERIOR] _____ convirtió a su grupito en una raza única: en sirenos, o, Papelinos como les gusta llamarse y ya abajo del agua pudiera hablar el idioma común que Dios le había quitado a la humanidad. Los humanos [VERBO - PASADO] _____ templos a sus dioses y a su lengua. Y con todo eso sin tener que preocuparse por mayor cosas, algunos extrañaron su [SUSTANTIVO SINGULAR] _____ por la tierra. Y decidieron volver. Por tontos... Perdieron su lengua original, todos sus dones, les salieron [PARTE DEL CUERPO] _____ y callos en los pies. ¡Se volvieron humanos comunes y corrientes! Así, los siglos pasaron... Y pasaron... Y llegamos al presente. El momento en el que conocemos a la heroína de esta historia. Una pieza clave de este ROMPECABEZAS DE AVENTURA que antes de hundirse en las [SUSTANTIVO PLURAL] _____ del océano debe cruzar los cielos. Porque ella es la [PROFESIÓN] _____, pero no es cualquiera. Es la Azafataaaa en Atacamaaaa.

HUMANOS - TIEMPOS - HABLABAN - PAPEL - RANCHITO - TRABAJAR - ESCOBA - ESCAPAR - PASO - PIES - CONSTRUYERON - SERPIENTE (2) - EPICO

11

1 Unidad 1

Después de oír atentamente

¡Es hora de jugar a preguntitas! Contesta las siguientes preguntas:

a) ¿Qué es la Torre de Papel? ¿Existe alguna similitud con la famosa Torre de Babel?

b) ¿Quién encabezó la expedición en busca de un nuevo terreno?

c) Cuando llegaron al nuevo lugar solo encontraron agua. ¿Qué hizo la serpiente con su grupito?

4. Contesta con (V) para verdadero y (F) para falso:

La raza transformada por la serpiente se llama sirenos o papelinos.

Estas personas lograron vivir bajo el agua y hablar el idioma común que Dios había quitado a la humanidad.

Los humanos extrañaban su lengua y su vida en la tierra y decidieron regresar.

¡Discute!

¡A formar parejas! Platiquen entre ustedes y luego compartan sus respuestas del ejercicio anterior con el resto de la clase.

12

1 Unidad 1

Curiosidad: ¿Existió una única lengua?

La Torre de Babel: un mundo con una única lengua

¿En qué idioma hablaba Dios? ¿Qué lenguaje utilizaron Adán y Eva para comunicarse en el Edén? La Biblia no lo dice. Lo que sí relata el texto bíblico del Génesis es que, tras el diluvio universal, toda la tierra "hablaba la misma lengua y usaba las mismas palabras". No se especifica la naturaleza del idioma en sí (no se hace referencia a si se trata de hebreo, arameo o acadio, por ejemplo), sino que únicamente se centra en esa unicidad lingüística que a un todos los habitantes del planeta.

Las maldades de la humanidad que había creado llevaron a Dios a arrepentirse de su creación y a intentar borrarla de la faz de la tierra con un diluvio destructor. De la catástrofe solo se libraron Noé y su descendencia. Tras el desastre, la tierra volvió a repoblarse tras la catástrofe gracias a los hijos de Noé (Shem, Ham y Japheth) y a su progenie, que se extendió por la tierra y fundó poblaciones, ciudades e imperios. Es en este contexto en el que se emplaza el relato de la Torre de Babel. La humanidad, que viaja de Oriente a Occidente, decide instalarse en la llanura de Sinar y construir una ciudad y una torre con ladrillos de barro y bitumen, una especie de zigurat capaz de alcanzar las cimas del cielo. Con la construcción de esta urbe se espera prevenir la dispersión de la humanidad, que ahora podrá vivir recogida en un único lugar.

Dios los ve y se preocupa al comprobar que han aunado fuerzas. Son un único pueblo que comparte una única lengua, capaz de conseguir cualquier cosa que se proponga. Por ello, la divinidad decide trincar los planes de la humanidad que le ha desobedecido. Tras el diluvio, Dios había ordenado a los hombres que se multiplicasen y ocupasen la totalidad de la tierra. La construcción de la ciudad y la torre como lugar único en el que la humanidad morará, por tanto, se transforma en un desafío a la autoridad divina.

Antes de que puedan realizar sus planes y terminar la monumental construcción, Dios los dispersa por el mundo y les da lenguajes diferentes para que no puedan comprenderse ni comunicarse entre sí. La Biblia afirma que a la ciudad se le dio el nombre de Babel porque fue allí donde los idiomas se confundieron. Se trata de la etimologización del término Babel que, originalmente, procede del acadio y significa "Puerta del dios". Los autores bíblicos, sin embargo, lo derivan del hebreo balal "confundir".

<https://www.muyinteresante.es/historia/36347.html> (Adaptado)

¡Discute!

- Según la interpretación dada en el texto, ¿por qué Dios decide diversificar los idiomas de la humanidad?
- ¿Cómo se presenta la diversidad lingüística en el texto? ¿Es vista como algo positivo, negativo o simplemente necesario?
- ¿Qué mensaje se intenta transmitir mediante la elección del nombre "Babel"?

13

1 Unidad 1

Descubriendo el idioma español. LA ELLE Y LA YE

Dale otra vuelta al episodio hasta los 2:04 minutos y presta especial atención a cómo se pronuncian estas palabras clave:

Al Todopoderoso le **cayó** mal que hicieran eso. Algunos dijeron que escucharon el **llamado** de otros dioses.

¡OJO!

La pronunciación de este sonido varía significativamente según la región hispanohablante, especialmente en el dialecto conocido como "variante rioplatense", que se habla en el Río de la Plata (Argentina, Uruguay y Paraguay).

Como vez, la **elle (ll)** y la **ye (y)** sirven para escribir el mismo sonido.

¿Notas algún otro rasgo de la variante rioplatense en la historia narrada por Jere Juárez, un argentino de Buenos Aires? Presta atención a los siguientes detalles mientras escuchas un poco más:

1. El uso del pronombre "vos" es una forma particular de dirigirse a la segunda persona del singular que altera las conjugaciones verbales.
2. El "yeísmo rehilado" se caracteriza por la pronunciación de la letra "ll" como si fuera una "y".
3. También se presenta la aspiración y caída de la letra "s/" cuando se encuentra al final de una palabra.

¡Es la Azafata... en Atacama! Para conocerla y escuchar su increíble aventura aérea y subacuática, escucha el Episodio 1: Turbulencias.

14

Unidad 2

Episodio 1: Turbulencias

Además de escuchar el episodio, serás capaz de...

- Expresar tu opinión.
- Comprender el uso de los diminutivos.
- Conocer el género Audioserie.

2 Unidad 2

¿Pongamos como hipótesis...

1. A continuación encontrarás la transcripción de un pequeño fragmento del episodio "Turbulencias". Léela atentamente y después contesta las siguientes actividades.

Narrador: El episodio anterior te conté una leyenda sobre el origen de una raza de peces humanoides. Aún no sabes porque es importante, pero ya lo sabrás. Hoy presentamos "Turbulencias".

Aterrizamos en el pasillo de un avión que va a camino de la Ciudad de México y ahí está ella...

Mariela: Hola, buenas noches.
Narrador: Mariela Pérez Treviño.
Mariela: ¿Puedo ayudarla en algo?
Pasajera: ¡Hola! Sí. ¿Podrías traer un vasito de agua?
Mariela: Claro que sí. ¡Ya mismo!
Fernando: ¿No sea malita, señorita, me trae uno a mí también? Ya casi termino este libro y está de lo más bueno.
Mariela: Claro que... ¿Quién es usted? Digo, lo siento. Sí, ya...ya se lo traigo señor.
Narrador: ¡Vaya! Ni siquiera ha podido presentarse y ya está con dolor de cabeza. ¿Qué acaba de pasar?
Mariela: Uff... bueno puedo estar imaginando sí...
Elisa: Ay Mari, ¿todo bien? Te ves super pálida
Mariela: Ay no Eli es que...nada, sigo sin dormir bien.
Elisa: ¿Pero sigues soñando con la serpiente gigante o qué? Porque sabes que lei en un libro que puede significar traición!
Mariela: Shhhh... Los pasajeros están durmiendo Eli...

¡Discute!

¿Qué pudo haberle pasado a Mariela para que palideciera después de hablar con un pasajero que le pidió un vaso de agua? En parejas, echen a volar su imaginación y presenten sus teorías a la clase.

¡Exprésate!

Creo/opino/considero que
 Para mí
 (A mí) me parece
 En mi opinión
 A mi juicio/parecer
 Desde mi punto de vista
 Está clarísimo que...

16

2 Unidad 2

¡Dye bien lo que te digo!

2. Déjate envolver por el episodio en un solo suspiro. Descansa y enfoca tu mente en las partes más relevantes.

Después de oír atentamente

3. Responde las preguntas de abajo con (V) para verdadero y (F) para falso.

- Mientras Mariela caminaba hacia los pasajeros por el pasillo, tropezó y casi dejó caer la botella de agua.
- El pasajero que dejó Mariela preocupada y que estaba en el asiento 35B era su padre.
- Hace 5 años que Mariela se fue de México.
- El avión estaba a punto de tocar el suelo en la Ciudad de México.

Gramática: LOS DIMINUTIVOS

Los diminutivos son una forma de referirse a sustantivos y adjetivos en su versión pequeña. Se usan como sufijos y pueden tener terminaciones de distinto tipo: -ito(s), -ita(s), -illo(s), -illa(s), -cito(s), -cita(s), -cillo(s), -cilla(s), -ico(s) e -ica(s).

El personaje misterioso en el episodio habla utilizando diminutivos. Utiliza las siguientes palabras para formar diminutivos:

¡Discute!

¿Pudiste identificar el acento de los personajes en el episodio 1? ¿Qué características notaste?

Señora:
 Mal:
 Vaso:
 Hija:
 Tienda:

17

2

Unidad 2

Curiosidad: La audioserie

Audioserie, la nueva forma de consumir ficción que ¿llegó para quedarse?

La televisión está atravesando una de sus mejores épocas, de eso no hay duda. Todos los días se estrenan muchísimas series nuevas, con figuras estelares tanto desde la actuación como desde la producción. Sin embargo, pareciera ser que no es esta la única forma que tenemos actualmente para consumir series: el fenómeno de las audioseries está volviéndose cada vez más popular.

También conocidos como "audio dramas", casi que podríamos decir que existen desde que existe la radio, pero claro, antes se llamaban "radioteatros". Ahora, han pasado a plataformas como Spotify, por ejemplo, que los distribuyen como a cualquier podcast. De hecho, fue el éxito de los podcasts lo que incitó este surgimiento de las audio series: el público demostró, con su consumo, que estaba preparado para recibir ficciones a través de este formato.

Tal vez seas muy joven para saber qué es un radioteatro, audio drama o audio serie, pero básicamente podemos definirlo como un show de televisión cualquiera, excepto que sin imagen. Los audio dramas cuentan con actores (actualmente, de hecho, actores de lujo) que se ponen en la piel de los personajes a los que le dan la voz, a veces con efectos de sonido y se entregan, además, por episodios, como cualquier serie.

Como notarás, las audio series no son lo mismo que los audiolibros: en estos, aunque a veces se utilizan actores reconocidos (como es el caso ahora de la versión audiobook del cómic The Sandman), se trata de meras narraciones leídas, mientras que las audio series necesitan, sí o sí, de los dones de actuación de quienes le dan voz a los personajes.

[...]
<https://spoilertime.com/audio-series-podcasts-homcoming-sonia/> (Adaptado)

¡Discute!

¿Cuál es tu forma favorita de disfrutar tus series? ¿Ya has probado algún audio drama?

¡Te recomendamos!

Es un placer para nosotros sugerirte más dos series de audio excelentes.



¡Es momento de elegir!



Si quieres que Mariela reporte el celular a seguridad, escucha el Episodio 30: Intercomunicador.

Si quieres que no lo reporte a seguridad, escucha el Episodio 8: Presión en la cabina.



Unidad 3

Episodio 30: Intercomunicador

Además de escuchar el episodio, serás capaz de...

- Aprender sobre los artículos definidos.
- Conocer la rutina de una azafata.
- Aprender sobre los verbos reflexivos.

3

Unidad 3

Pongamos como hipótesis...

1. Mariela informará a Elisa sobre el misterioso teléfono que encontró en el avión. Echa un vistazo a las imágenes de abajo y piensa en lo que podría suceder en este nuevo episodio.



El celular La nota de voz La serpiente

Gramática: LOS ARTÍCULOS DEFINIDOS

2. Observa y completa abajo los sustantivos con los artículos adecuados.

- | | |
|----------------|-------------|
| ___ aeropuerto | ___ tesoro |
| ___ padre | ___ hija |
| ___ pelo | ___ piloto |
| ___ corbata | ___ pelona |
| ___ madre | ___ pasillo |
| ___ viaje | ___ vaso |
| ___ lengua | ___ agua |

ARTÍCULOS DEFINIDOS	
	Masculino Femenino
Singular	EL LA
Plural	LOS LAS

Conocer el género de los sustantivos y su artículo en español es clave para dominar el idioma. ¡Pero qué! No todos los palabras terminan en "a" o en "o", así que no te confíes!

¡Oye bien lo que te digo!

3. Sintoniza el Episodio 30: ¡Intercomunicador! Toma nota de los detalles.

Después de oír atentamente

a) Responde las preguntas de abajo con (V) para verdadero y (F) para falso.

- Mariela encontró un iPhone de última generación.
- Mariela planea llamar a Elisa para salir a tomar cervezas.
- El padre de Mariela se fue de casa y no volvió.
- Mariela está yendo al encuentro de su madre.
- En el celular hay una nota de voz de su madre.

Unidad 3

3

Curiosidad: El día de trabajo de una Azafata
 b) ¿Alguna vez te has preguntado cómo es la rutina diaria de una azafata? Lee el siguiente texto y responde a las siguientes actividades.

DIARIO DE UNA AZAFATA

Mi día de trabajo como Azafata de Vuelo comienza con un despertador con 2 horas de anticipación, desde el momento de la presentación en el aeropuerto. En estas 2 horas me maquillo, me peino con un recogido y me pongo mi uniforme completo con zapatos, pañuelo, maleta, recogido el pelo, cinturón, medias, etc. Antes de salir de casa, chequeo mi maleta para asegurarme de tener todo lo que servirá: uniforme adicional, un cuaderno para escribir todo lo que se dijo durante la sesión informativa, un bolígrafo, ropa de recambio, pijamas, maquillaje, un manual, esmalte de uñas, traje de baño y sobre todo comprobar que tiene todos los documentos necesarios conmigo como pasaporte y otra documentación importante para mi trabajo. Salgo de la casa, voy al aeropuerto, aparco mi coche y me dirijo directamente a nuestra oficina, donde esperaré a mis compañeros que van a trabajar conmigo, formando parte de la misma tripulación en el mismo avión.

<https://www.meytaqui.es/ano-de-una-azafata/> (Adaptado)

Expanding our vocabulary

c) Relate the list of words with the drawings.

1. Zapatos.
2. Pañuelo
3. Maleta
4. Cinturón
5. Medias
6. Bolígrafo
7. Pijamas
8. Maquillaje
9. Traje de baño
10. Esmalte de uñas.

22

Unidad 3

3

Gramática: LOS VERBOS REFLEXIVOS

Maquillarse Ponerse Peinarse

4. Fíjate bien, los verbos que te mostré son reflexivos, es decir, muestran acciones que el sujeto realiza sobre sí mismo y los utilizamos para hablar de la rutina. ¿Cómo conjugamos? A ver el ejemplo del verbo *Maquillarse*.

Sujeto	Pronombre reflexivo	Verbo
Yo	me	maquillo
Tú	te	maquillas
Ella/Él/Usted	se	maquilla
Nosotros(as)	nos	maquillamos
Vosotros (as)	os	maquilláis
Ellos/Ellas/Ustedes	se	maquillan

Verbs like *pensar*, *comenzar* and *despertarse* change the -e- in -ie- in all persons except *nosotros* and *vosotros*. Others change the -o- in -ue- like *morir*, *volver* or *acostarse*.

¡A practicar se ha dicho!

¡Es tu turno ahora! Anota tu rutina diaria a continuación y luego preséntala a la clase.

•

•

•

•

•

•

•

23

¡Es momento de elegir!

En el aeropuerto, Mariela escucha un mensaje de ultratumba.

¡Este no es el momento de elegir! Discúlpame por hacerte este tutorial, pero esta vez solo tienes una opción y esto va a pasar en algunos Episodios, es normal, vos seguime la corriente. Ahora, escucha el Episodio 8: Presión en la cabina

24

Unidad 4

8

Episodio 8:
Presión en la cabina

Además de escuchar el episodio, serás capaz de...

- Aprender un poco el acento mexicano.
- Aprender sobre el Pretérito Indefinido.

Unidad 4

4

Descubriendo el idioma español.

1. En el episodio anterior, hemos discutido los rasgos lingüísticos del acento de Mariela y Fernando, quienes son de México y hablan con una variedad de **mexicanismos** únicos. A continuación, relaciona los mexicanismos con sus significados

1. chamaquita
2. desmadre
3. ahorita
4. la neta
5. pues, aguas
6. caes gordo

- Exceso desmesurado en palabras o acciones.
- Esta palabra, que puede extender el tiempo, puede significar "ahora mismo", "más tarde" o "nunca".
- Muchacha joven.
- Expresión de incredulidad
- Advertencia de peligro, para que se tenga especial cuidado con algo.
- Que alguien no te simpatiza en lo más mínimo. Te es desagradable.

¡Discute!

a) A los personajes les encanta utilizar los diminutivos, ¿no? Fernando, el padre de Mariela, también ama utilizar refranes típicamente mexicanos. Discute con tus amigos el significado de los siguiente refranes:

"Una hija puede crecer más allá de tu regazo, pero nunca más allá de tu corazón."
"Estas penas ni con pan son buenas ni siquiera con un jugo detox."

Pongamos como hipótesis...

b) Echa un vistazo a la nota de voz que dejó la mamá de Mariela.

Fernando, ¡Hola!
Me heba que así?
(Tanto tiempo! ¿No te extraño ni nada ya?)
(¡Ojalá a Mariela! Ella es la única que puede arreglar esas desastres. Se va a notar los efectos pronto, ¡por favor encárense!)
(¡Por favor!)

- ¿De qué estará hablando la madre de Mariela?
- ¿Realmente crees que Verónica no extraña a Fernando?
- ¿Por qué es Mariela la única que puede resolver el problema?

26

Unidad 4

4

¡Dye bien lo que te digo!

c) Sintona el Episodio 8: Presión en la cabina. Toma nota de los detalles.

Después de oír atentamente

d) Responde las preguntas de abajo con (V) para verdadero y (F) para falso.

- Mariela buscaba a su padre en el aeropuerto por la referencia de la "pelona brillante"
- Fernando pide el celular a Mariela para chequear a su Facebook.
- Mariela y Fernando están en DF: Ciudad de México.
- La madre de Mariela sabe utilizar el teléfono con perfección.
- Fernando era piloto profesional.
- La madre de Mariela le presionó para que ella aprendiera muchos idiomas y practicara artes marciales.

1. ¿Qué es el famoso Efecto Atacama? ¿Cuáles son las señales de alarma?
2. ¿Por qué el Efecto Atacama se llama así?
3. ¿Por qué Mariela considera que este fue un mal momento para que todo eso sucediera con su madre?
4. ¿Qué sucedió con el camarero que estaba atendiendo a Mariela y Fernando?

Ordena la información de la historia en una secuencia cronológica.

- () Mariela tiene un encuentro con su padre en el aeropuerto
- () Mariela se conmueve al escuchar la nota de voz de su mamá.
- () El camarero que atiende a Mariela y Fernando tiene problemas para hablar.
- () Fernando muestra un video de un hombre que sufre el Efecto Atacama y no puede hablar.

27

Unidad 4

4

Gramática: EL PRETÉRITO INDEFINIDO

1. Lee las frases del episodio y contesta a las preguntas a continuación.

- "Ayer me **mandó** este mensajito."
- "Sé que **no fui** el mejor papá".
- "Cuidé de ti **todo lo que pude**."
- "Tú **mamá** lo **llamó** el Efecto Atacama."

Se usa el pretérito para hablar de acciones o situaciones pasadas no relacionadas con el presente. Observa abajo el modelo de conjugación de los verbos regulares en pretérito indefinido.

	- ar (Amar)	- er (Comer)	- ir (Salir)
Yo	Amé	Comí	Viví
Tú	Amaste	Comiste	Viviste
Él/Ella/ Usted	Amó	Comió	Vivió
Nosotros (as)	Amamos	Comimos	Vivimos
Vosotros (as)	Amasteis	Comisteis	Vivisteis
Ellos/Ellas/ Ustedes	Amaron	Comieron	Vivieron

Marcadores temporales que normalmente se usan con el Pretérito Indefinido:

anoche

ayer

la semana/mes pasado

anteayer

el otro día

Anoche **no salimos**. Nos quedamos en casa a descansar.
 El jueves **comí** una ensalada muy sabrosa.

28

Unidad 4

4

¡A practicar se ha dicho!

1. Utiliza los verbos entre paréntesis y completa las frases con el indefinido:

- a) _____ (**yo-escribir**) el texto ayer.
- b) _____ (**ellas-viajar**) a Rusia el mes pasado.
- c) Anoche tú y yo _____ (**comer**) todos los bocadillos.
- d) _____ (**él-llegar**) a la fiesta a las once en punto.
- e) Anteayer los turistas _____ (**cantar**) y _____ (**bailar**) toda la noche.

2. ¿Recuerdas cómo comenzó toda esta historia? Comparte con un amigo los detalles a través de un mensaje. No te olvides de utilizar el pretérito indefinido.

— □ ×

Pongamos como hipótesis...

¡No te pierdas el próximo episodio! Habla con tus amigos y conspira sobre lo que podría suceder en el siguiente capítulo.

29

¡Es momento de elegir!



Una conversación cambia el itinerario de Mariela para siempre. Esto se está poniendo **ESPECTACULAR** y no sabes cómo va a evolucionar. Ahora escucha el Episodio 36: Abrochen sus cinturones.

Unidad 5



Episodio 36:
Abrochen sus cinturones



Además de escuchar el episodio, serás capaz de...

- Aprender sobre adverbios de tiempo.
- Identificar oraciones coherentes.

5

Unidad 5

Pongamos como hipótesis...

1. Por lo que hemos oído y visto, ¿qué significado tienen los dibujos de los episodios? Coméntalo con tus compañeros.



Expandiendo nuestro léxico

a) Relaciona la lista de palabras con los dibujos.

1. El zumo
2. La tequila
3. El té
4. El refresco
5. El agua
6. El vino
7. El batido
8. El café



5

Unidad 5



Gramática: **ADVERBIOS DE TIEMPO**

1. Son adverbios que proporcionan información sobre cuándo tiene lugar la acción del verbo. Aportan datos cronológicos para situar la acción en el tiempo, que puede tener lugar en presente, pasado o futuro.

ahora	hoy
después	temprano
mañana	anoche
aún	siempre
tarde	ayer
luego	nunca



Disponible en: <https://www.ejemplos.co/adverbios/> (Adaptado)

1. "¿y qué pasará después?"
2. "hace años que no veo las luchas"
3. "¿Y ahora qué?"
4. "... infancia, adolescencia y edad adulta temprana"



5 Unidad 5

¡A practicar se ha dicho!

a) Vuelve a escuchar el episodio 8: presión en la cabina y fíjate en los adverbios de tiempo que utilizan los personajes y apunta al lado.

Descubriendo el idioma español.

b) En el episodio nos enteramos por el personaje que el efecto Atacama influye en el olvido de palabras, tras lo cual no podrán decir oraciones coherentes. ¿Qué entiendes de estas oraciones? Nombra ejemplos de discurso incoherente en el episodio.

c) Une cada casilla de la izquierda con la de la derecha y forma frases con sentido.

Mariela	tiene la pata rota
Lucho	preparó galletas para merendar
Fernando y Lucho	están en el mismo vuelo

34

5 Unidad 5

¡Oye bien lo que te digo!

d) Sintona el Episodio 36: Abrochen sus cinturones. Toma nota de los detalles.

Después de oír atentamente

1. ¿Qué es lo raro que va a pasar en todo el mundo?

2. Después del efecto Atacama, ¿qué no podrán decir los personajes?

3. ¿Quiénes son los personajes que se enfrentarán en la lucha después de 15 años?

4. Responde las preguntas de abajo con (V) para verdadero y (F) para falso.

- Mariana está ansiosa con la lucha de los Mata Fuegos.
- Mariana dijo que su padre no estuvo presente en su niñez.
- México es una ciudad libre de tráfico.
- Están ansiosos por encontrar un lugar para ver luchar a los Mata Fuegos.
- El padre de Mariana dijo que ella era la clave para acabar con el efecto atacama.

35

5 Unidad 5

Curiosidad: ¿Conoce a los personajes?

El Crucigrama de Atacama

Verticales

- 1 - Al final de cada episodio hay una ...
- 2 - Lucho es un ...
- 3 - A qué teme Marueta
- 8 - Mariela sabe mucho de ...

Horizontales

- 3 - La bebida favorita de Fernando ...
- 4 - El Efecto Atacama causa una enfermedad
- 5 - El tempo de Unu está en el ...
- 7 - Mariela, Fernando y Lucho roman un ...
- 9 - Fernando se parece a ...

36

¡Es momento de elegir!

Nuestros héroes se enfrentan al peor enemigo de Ciudad de México.

¡Llegó el momento! Si quieres que Mariela vaya a toda velocidad a la casa de su madre, escucha el Episodio 2: Tripulación en cabina. Si quieres que vaya a la estación de policía a reportar su desaparición, escucha el Episodio 24: Oxígeno de emergencia. ¿Cuál vas a elegir?

37



Referencias

BEHILS, L. (1988). «Estrategias para la comprensión auditiva». En Actas de las II Jornadas internacionales de didáctica del español como lengua extranjera. Madrid: Ministerio de Cultura, pp. 5-19.

GIOVANNINI, A., MARTÍN Peris, E. (et al.) (1996). Profesor en acción 3. **Destrezas: la comprensión oral, la comprensión lectora, la interacción oral, la expresión escrita**. Madrid: Edelsa.

CORTÉS Moreno, M. (2000). **Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas**. Barcelona: Octaedro.

MARTÍN Peris, E. (1991). **La didáctica de la comprensión auditiva**. En Cable, 8, pp. 16-26.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Gloria. **Enseñar Lengua**. 9. ed. Barcelona: Graó, 2003. 575 p.

ARAGONÉS Fernández, Luis; y PALENCIA del Burgo, Ramón, **Gramática de uso del español**. Primera edición: Madrid, Ediciones SM, 2005.