



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

Diseño de Materiales para la enseñanza de la Referencia Anafórica  
en alumnos de segundo semestre del Colegio de Bachilleres Plantel  
02.

PARA LA OPCIÓN DE TITULACIÓN de **APOYO A LA DOCENCIA**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADO EN ENSEÑANZA DE INGLÉS**

P R E S E N T A:

**Fernando Hernández Hernández**

Nº de cuenta: 09038869-5

Asesora: Lic. María del Rosario Hernández Coló.  
Acatlán, Edo. De México  
Abril 2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## ÍNDICE

	PÁGINA
Introducción	1
<b>1. Justificación</b>	3
<b>2. Necesidades atendidas</b>	5
2.1 Antecedentes	5
2.1 Problema	8
<b>3. Objetivos</b>	10
3.1 Objetivo general	10
3.2 Objetivos específicos	10
<b>4. Fundamentación de las actividades</b>	11
4.2 Teorías de aprendizaje	12
4.2.2 Aprendizaje significativo	15
4.3 Teorías de enseñanza	16
4.4 Modelos para el diseño de materiales	20
<b>5. Presentación de las actividades</b>	24
5.1 Ordenamiento de la información en término de las habilidades	24
5.2 Evaluación con base en los objetivos	27
5.2.1 Objetivos de las actividades de <i>input</i> estructurado	27
5.2.2 Objetivo de las actividades de <i>output</i> estructurado	29
5.3 Recomendaciones pedagógicas	30
5.4 Manual para el profesor	32
5.5 Manual para el alumno	45
Conclusiones	56
Anexo 1 Personal pronouns	57
Anexo 2 Object pronouns	60
Anexo 3 Possesive adjectives	62
Anexo 4 Possesive pronouns	64
Bibliografía	66
Medios electrónicos	70

## Introducción

La educación media superior es un punto clave para el desarrollo intelectual, emocional y afectivo de los adolescentes. En el Sistema Educativo Nacional la oferta educativa está a cargo de la Preparatoria Nacional, el Colegio de Bachilleres, entre otras instituciones educativas de no menos importancia. Éstas ofrecen a su población estudiantil las opciones de capacitación para el trabajo, es decir, les brindan elementos que los preparan para un campo laboral que los alumnos pueden elegir al terminar la escuela o continuar con un nivel superior de estudios.

La enseñanza de inglés es un elemento que no escapa a estas instituciones y en todas ellas se encuentra en su plan de estudios como una materia obligatoria. La impartición de esta lengua es fundamental para un adolescente, ya que es el lenguaje más común para comunicarse de manera oral o escrita. Dada la experiencia del profesor, podemos mencionar que a través de los años hemos notado que los alumnos necesitan una preparación total, efectiva y de calidad. Es fundamental dotarlos de elementos que les sean útiles para su desarrollo profesional y personal. Basado en la experiencia del profesor, se puede afirmar qué estructuras o estrategias de lectura pueden representar algunas dificultades para el alumno. En mi calidad de educador del Colegio de Bachilleres Plantel 02 “Cien Metros”, en donde se enseña la comprensión de lectura en inglés, uno de los problemas que he detectado es que el alumno no sabe identificar de quién o de qué se habla cuando los sujetos son representados por algunos tipos de pronombres, mismos que mencionaremos posteriormente. Por tanto, el presente proyecto tiene como finalidad elaborar ejercicios que representen una oportunidad de practicar la referencia anafórica para los alumnos de esta institución.

Este trabajo se compone de las siguientes secciones: La **Justificación** explica la necesidad por la cual desarrollamos este material didáctico. La sección de **Necesidades Atendidas** está dividida en dos, **Antecedentes** y **Problema**, la primera expone el contexto educativo donde se centra el proyecto, institución, población, personal docente y materiales de trabajo. La segunda expone el problema que enfrentan los alumnos ante un texto y desconocen de qué o quién se está hablando algo, al perderse entre los pronombres cuando se desconoce su

significado. Los **Objetivos** se dividen en dos: **general** y **específico**, el primero define el punto central del trabajo, el segundo desglosa los pasos a seguir dentro del proyecto. La **Fundamentación de las actividades** contiene las teorías de aprendizaje: conductismo, cognoscitivism, el aprendizaje significativo de Ausubel así como la teoría de enseñanza basada en el *input* y *output* estructurado de Van Patten que se sustenta en seis puntos, enseñar una cosa a la vez, mantener el significado enfocado, los estudiantes “deben hacer algo” con el “input”, usar “input” escrito y oral, cambiar de frases cortas a discurso conectado y mantener los mecanismos de procesos psicolingüísticos en mente. Por último, en La **presentación de las actividades**, se utilizan los modelos de comprensión de lectura: *bottom-up*, *top-down* e *intertactive*, la definición de referencia anafórica y catafórica, los objetivos de las actividades de *input* estructurado, los objetivos de las actividades de *output* estructurado, así como los objetivos de las actividades integradas.

El material didáctico, se sustenta en el modelo de elaboración de materiales de Alsagof y Dasuki, donde se presentan objetivos claros, simples, actuales; los ejercicios de este modelo deben ser sencillos y claros; el lenguaje de estos ejercicios debe ser fácil de entender, usual y exacto. De la misma manera, presentamos las recomendaciones pedagógicas para dar al lector algunos consejos a seguir para los materiales de esta investigación. Por último, el lector puede encontrar el manual para el profesor y el manual para el alumno, las conclusiones, los anexos de los pronombres y adjetivos en inglés con su equivalente al español así como la bibliografía.

## 1. Justificación

El proyecto que hoy nos ocupa, busca encontrar soluciones sencillas pero concretas que den la posibilidad a los alumnos del Colegio de Bachilleres Plantel 02 a alcanzar el mejor aprovechamiento posible en el salón de clases durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. En este caso en particular, nos enfocamos a la comprensión de lectura en inglés.

La finalidad de este trabajo es un diseñar material didáctico para promover la enseñanza de la referencia anafórica a alumnos de segundo semestre que cursan la materia Lengua adicional al Español II del Colegio de Bachilleres Plantel 02. Basado mi experiencia como profesor del Colegio de Bachilleres, he observado que de entre los diversos aspectos que afectan a la comprensión de lectura en los alumnos, se encuentran la falta de habilidad para relacionar los referentes del texto así como su referido. Por esta razón, la presente investigación tiene como objetivo desarrollar un material didáctico que ayude a los alumnos a identificar de qué o quién se está hablando dentro de un texto. La finalidad es que sepan que una palabra puede sustituir a una persona, lugar o cosa; este conocimiento les dará confianza y se sentirán motivados (as) a incrementar sus lecturas en inglés. Además, despertará el interés de los estudiantes por la lectura, haciendo hincapié en que el uso del diccionario no es indispensable y, en ocasiones, ni siquiera recomendable. Asimismo, el uso de material apropiado permite la formación de adolescentes que lean en inglés de manera eficiente, ayudando de esta forma al cumplimiento de los objetivos educativos de la institución a la que pertenecen.

Para tal efecto, elegimos las actividades de *input* y *output* estructurado de Van Patten las cuales presentan una estructura; a la vez que mantienen la atención del alumno en el significado incorporan la forma y el significado; basan sus estrategias en el procesamiento del alumno, empiezan con oraciones cortas hasta llegar al discurso conectado. Las actividades pueden ser afectivas, es decir requieren información personal del alumno, algo relacionado con su propio mundo; las actividades referenciales buscan una conexión inmediata y concreta y ambas nos dejan ver que el alumno procesa la información de forma correcta.

Así también, nos apoyaremos en la teoría constructivista, no sin mencionar las teorías conductista y cognoscitivista de las cuales presentaremos un cuadro en donde analizaremos ambas corrientes. Las actividades de este proyecto estarán basadas en el modelo de elaboración de materiales de Alsagof y Dasuki (1988: 73-76), en dicho modelo los objetivos son claros, los contenidos simples, claros, correctos actuales y amplios, los ejercicios, sencillos y claros.

De igual manera, este proyecto también intenta ayudar al personal docente que imparte clases de comprensión de lectura, al dotarlo de ideas y ejercicios que harán más significativa su labor docente, y que además facilitarán la impartición de clases.

## **2. Necesidades atendidas**

En esta sección, el profesor describe el contexto donde se centra el proyecto que hoy le ocupa, haciendo mención de la institución, el plantel, la población estudiantil, la planta docente que ahí labora, el material con el que se abordan los objetivos, así como el problema en el que se centra el trabajo.

### **2.1 Antecedentes**

El decreto presidencial de la creación del Colegio de Bachilleres fue publicado en el Diario Oficial de la federación el 26 de Septiembre de 1973. El sistema del Colegio de Bachilleres cuenta actualmente con 20 planteles en el área metropolitana de la Ciudad de México, en 12 de las 16 delegaciones del DF y en tres municipios del Estado de México.

Las asignaturas que conforman las áreas de formación básica y específica son parte del 80 por ciento del plan de estudios, y las de formación para el trabajo representan el 20 por ciento, esta última área comprende capacitación en Administración de Recursos Humanos, Biblioteconomía, Contabilidad, Dibujo Arquitectónico y de Construcción, Dibujo Industrial, Empresas Turísticas, Informática, Laboratorista Químico y Organización y Métodos. El alumno cursará 33 asignaturas equivalentes a 236 créditos, seis asignaturas optativas equivalentes a 36 créditos, una capacitación que puede tener de 6 a 10 asignaturas con un rango de 38 a 66 créditos, al finalizar el ciclo el total de créditos será entre 310 y 338.

El plan de estudios del Colegio de Bachilleres, implementa la comprensión de lectura en inglés en primero, segundo y tercer semestre como materia obligatoria, donde se le nombró Lengua Adicional al Español (LAE) I, II y III, respectivamente. Dichas materias constan de tres unidades cada una, y se imparten cuatro horas a la semana durante el semestre. En semestres posteriores también se cuenta con LAE IV y V, a diferencia de las anteriores, éstas se convierten en materias optativas, y toman en cuenta la enseñanza de las cuatro habilidades.



El programa de la asignatura de LAE II, nivel al que se dirigen los esfuerzos de este diseño de materiales, que se contempla en el plan de estudios, le brinda al alumno las habilidades necesarias para el manejo eficiente de códigos lingüísticos, ya sean en inglés o español. La intención de esta materia es que el estudiante sepa comprender la información contenida en un texto escrito en lengua inglesa. Así como desarrollar sus habilidades cognitivas.

La edad de la población del plantel 02 "Cien Metros", fluctúa entre los 15 y 25 años. Son de colonias aledañas a la escuela en mención y pertenecen al nivel socio-económico que va del medio al bajo. El contacto con la lengua inglesa, de la mayoría de los estudiantes, fue mediante la enseñanza de ésta en las secundarias oficiales, por lo que lamentablemente podemos decir que, al llegar a nivel medio superior su conocimiento de inglés es bajo o a veces nulo. Consideremos también que se enfrentan, por primera vez, a la comprensión de lectura en inglés. Esta tarea, por lo tanto, probablemente sea algo nuevo para ellos. Además, tomemos en cuenta que no son lectores asiduos en español, y aún cuando algunos de ellos pudieran mostrar interés por leer artículos en inglés, sus recursos económicos no se los permite, por lo que leen muy poco o casi nada en inglés.

La planta docente del Colegio de Bachilleres es diversa para cada una de las asignaturas que ahí se imparten, y está acorde con las necesidades y los planes de estudio de la institución. Para el caso particular de los docentes responsables de la impartición de las asignaturas de LAE, éstos cumplen con el perfil requerido por el Colegio y tienen estudios a nivel licenciatura, en algunos casos son licenciados en Enseñanza de Inglés, otros en Letras Inglesas y la mayoría cuentan con algún *teacher's diploma*.

El material con que se trabaja en clase es elaborado por los profesores durante los cursos intersemestrales, lleva como nombre Estrategia de Intervención Pedagógica y cubre la totalidad de los objetivos del programa de LAE I, II, y III. Dicho material tiene textos auténticos y en ocasiones semi-auténticos con los cuales se elaboran los ejercicios de comprensión y práctica que el programa señala.

Se cuenta con material especialmente diseñado para apoyar el curso de LAE II, lo que debería ser una ventaja para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza-

aprendizaje. Sin embargo, el profesor ha detectado algunas debilidades en el mismo. Por ejemplo, en lo general:

1. En ocasiones, los ejercicios no son exhaustivos. Presentan dos o tres series de ejercicios para explicar el tema a enseñar, pudiendo desarrollar más y más variados. Los ejercicios de pre-lectura llegan a ser repetitivos y quizá esto llega a aburrir al alumno al hacerlo escribir casi las mismas respuestas, haciéndolo perder el interés por los demás reactivos.
2. Las instrucciones no son muy claras. Ya que le piden al alumno completar un enunciado con el elemento que falta, ya sea un pronombre o adjetivo, sin antes dar ejemplos de cómo se hace la sustitución de éstos en el texto. El estudiante, al no encontrar una explicación de como se sustituyen los pronombres o adjetivos, se frustra y deja de hacer el ejercicio.

El docente no pretende solucionar todos los problemas descritos, porque no es el objetivo de este proyecto. Sin embargo, existen problemas particulares en el material de apoyo para el curso de LAE II, relacionados directamente con la enseñanza de la referencia anafórica, mismos que serán descritos a continuación, y a los que se les pretende dar solución.

## 2.2. Problema

El objeto de estudio que nos ocupa en esta investigación se ubica en el programa de LAE II, unidad 3. El material que se utiliza, incluye ejercicios para su práctica. Sin embargo, el profesor ha detectado también ciertas debilidades.

De manera particular, y en lo que se refiere a este tema, se puede decir que:

1. Los materiales con los que se trabaja este objetivo no son suficientes, por lo que se considera importante aportar algunas ideas para tratar el tema como se mencionó con anterioridad. Los textos con los que se trata el tema en discusión no son atractivos para los estudiantes, esto conduce a falta de interés al texto, por tanto al tema a enseñar.
2. Los alumnos en ocasiones pierden el hilo de la lectura al desconocer a qué o a quiénes se refieren los pronombres personales, los pronombres de objeto y los pronombres posesivos, así como algunos adjetivos demostrativos que puede mencionar un texto dado. La enseñanza de los pronombres antes mencionados no se especifica en el programa de LAE II, sólo hace mención de ellos.
3. Los textos en ocasiones no son los indicados para cubrir ese objetivo particular. Los textos deben ser de interés para los alumnos y en ocasiones los temas son de poca relevancia para ellos, entonces pierden el interés por la lectura. Los sujetos de las oraciones a veces son difíciles de encontrar para los alumnos por la falta de vocabulario en estudiantes que apenas han estudiado comprensión de lectura dos semestres

Por lo tanto, el profesor propone desarrollar ejercicios que solucionen los problemas antes mencionados, es decir, presentar ejercicios suficientes para los alumnos donde trabajarán la anáfora. Para lograr lo anterior, se planeó el diseño de diversas tablas de pronombres y adjetivos, que se utilizan como elementos sintácticos y de cohesión en la referencia anafórica. (Ver anexos 1 al 4).

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

Diseñar materiales didácticos que faciliten al estudiante la comprensión de la referencia anafórica en contextos significativos.

Para llevar a cabo esto, es necesario alcanzar los siguientes:

#### **3.2 Objetivos específicos**

1. Definir la referencia anafórica como parte estructural de un texto o párrafo escrito en inglés.
2. Definir la teoría del Constructivismo y su implicación en el Colegio de Bachilleres
3. Definir el aprendizaje con base en la teoría cognoscitiva.
4. Presentar una tabla de pronombres personales, de objeto, pronombres relativos, pronombres posesivos, y adjetivos posesivos.
5. Elaborar y presentar ejercicios de apoyo para el aprendizaje de la referencia anafórica.

#### 4. Fundamentación de las actividades

La lectura es un medio de conocimiento y comunicación. La comprensión de lectura en inglés contribuye al incremento del vocabulario técnico o científico, así como al desarrollo de los hábitos de lectura. En los cursos del Colegio de Bachilleres, el fin específico es la búsqueda de información específica e información general.

Los ejercicios que se trabajan con los textos deben ser acordes con los objetivos que se pretenden cubrir y aplicarlos de manera gradual, para así cumplan los objetivos de la comprensión de lectura. A continuación, haremos una breve descripción de las actividades a realizar en este proyecto.

Con este trabajo, el profesor pretende diseñar una serie de ejercicios dirigidos a alumnos del Colegio de Bachilleres plantel 02 "Cien Metros". La meta es que faciliten la identificación de la referencia anafórica, mediante los pronombres personales, de objeto, pronombres relativos, pronombres posesivos, y adjetivos posesivos, así como la relación cohesiva de éstos en un texto.

Para tal efecto, se propone elaborar una serie de ejercicios que promuevan el aprendizaje de los pronombres antes mencionados, ya que los estudiantes en ocasiones desconocen la interpretación de ellos en inglés, y así, encuentren la relación entre referentes y referidos. Para lograr esto, se presentarán tablas (ver anexos 1 al 4), con los pronombres mencionados y su interpretación al español. Así el alumno identificará y será capaz de aplicarlos correctamente. Posteriormente, se presentará un texto en donde se le pedirá al alumno buscar a qué o quiénes sustituyen dichos pronombres.

Después, se presentarán ejercicios basados en la teoría de *input* y *output* estructurado de Van Patten (1993), es decir actividades referenciales, afectivas e integradas que combinan ambas actividades, (referenciales y afectivas) dichas actividades pretenden que el alumno procese las palabras del contenido, los elementos léxicos y los elementos morfológicos. Con base en esto, se pretende que el alumno reciba la información gramatical y la procese de manera adecuada, así, la forma como el significado y la información transformada favorecerán el desarrollo del sistema lingüístico y como resultado el *output*, o la producción de la lengua meta, será pertinente.

De igual manera, los ejercicios se basan en el aprendizaje significativo, es decir, las actividades relacionan el conocimiento nuevo con las estructuras del conocimiento ya existente, para que ambos tomen su lugar en la memoria a largo plazo.

## **4.2 Teorías de aprendizaje**

Debemos definir las teorías de aprendizaje para comprender los procesos de adquisición de una lengua extranjera, por tanto, concretaremos el concepto de aprendizaje basado en la teoría cognoscitiva. De igual manera, definiremos el constructivismo que es la principal teoría de aprendizaje que maneja el Colegio de Bachilleres. También haremos mención de la teoría de enseñanza, y finalmente, mencionaremos el modelo de *input y output* estructurado de Bill Van Patten.

Tratar el tema de Comprensión de Lectura en una lengua extranjera, es hablar de varios aspectos que convergen en este proceso, puesto que se lleva a cabo en la mente, es ineludible tratar el tema del proceso de aprendizaje.

Aprender es una conducta inherente cognitiva al ser humano, desde su nacimiento, su comportamiento es modificado a nivel consciente e inconsciente.

Hace tiempo se ha investigado acerca del aprendizaje, este estudio ha pasado por varias etapas. Desde que el individuo es considerado un objeto que da respuesta a un estímulo, hasta verlo como un todo, complejo, pensante capaz de hacer operaciones a nivel cognoscitivo. En esta última etapa, la estructura cognitiva es considerada como unidades, que son las estructuras del conocimiento almacenadas y organizadas en el cerebro, las cuales se relacionan con el nuevo conocimiento para producir aprendizaje significativo (Ausubel, 2003: 65).

Para poder definir el cognoscitismo, primero debemos hacer mención del conductismo, en la Tabla 1, podemos apreciar las diferencias entre ambas corrientes.

En contraposición con la teoría conductista, la teoría cognoscitiva fundamenta su estudio en los procesos internos que llevan al aprendizaje. Ésta, se interesa en la forma en que la mente piensa y aprende, por los fenómenos que ocurren en la estructura cognitiva del individuo y la manera en que integra, transforma y produce el

conocimiento. Desde el punto de vista cognitivo, el aprendizaje es apreciado como el resultado de un proceso que involucra los cambios en las estructuras (cognitivas), en cómo se organizan los esquemas, conocimiento y experiencias que posee el individuo debido a su interacción con factores del nuevo ambiente (Saad, 1987).

Tabla 1. Comparación de la teoría conductista y cognoscitivista del aprendizaje

<b>Conductismo</b>	<b>Cognoscitivismo</b>
1. El aprendiz es un ente pasivo y dependiente del ambiente.	1. El aprendiz es un ente activo y con dominio del ambiente.
2. El aprendizaje ocurre debido a las asociaciones entre estímulos o entre estímulos y respuestas.	2. El aprendizaje ocurre porque el aprendiz trata activamente de comprender el ambiente.
3. El conocimiento consiste en la adquisición de nuevas asociaciones.	3. El conocimiento consiste en un cuerpo organizado de estructuras mentales y procedimientos.
4. El aprendizaje consiste en la adquisición de nuevas asociaciones.	4. El aprendizaje consiste en cambios en la estructura mental del aprendiz originados por las operaciones mentales que realiza.
5. El conocimiento previo influye en el nuevo aprendizaje básicamente mediante procesos indirectos como la transferencia positiva y negativa debido a la semejanza de estímulos entre situaciones.	5. El aprendizaje se basa en el uso del conocimiento previo con el fin de comprender las nuevas situaciones y modificar las estructuras de este conocimiento previo con el fin de interpretar las nuevas situaciones.
6. No se permite la argumentación sobre las actividades de la mente.	6. La argumentación sobre las actividades mentales es el elemento central de la psicología.
7. La educación consiste en el arreglo de estímulos de manera que ocurran las asociaciones deseadas.	7. La educación consiste en permitir y promover la experimentación mental activa de los ambientes complejos.

(Andre y Phye, 1986 en Puente, 1998:27)

La teoría cognitiva basa el proceso del aprendizaje en dos nociones la reestructuración y la automatización. McLaughlin (1987:56) asevera que la reestructuración es el proceso que ocurre cuando el individuo recibe nueva información, con la que las representaciones cognitivas internas que ya estaban

almacenadas, cambian y se reorganizan para integrar nuevas unidades de información. Esta reestructuración comprende un ajuste continuo de las representaciones internas del individuo. Durante este proceso controlado de información, el individuo está consciente del uso de la información. La automatización es el resultado de la práctica o repetición continua de una estructura por parte del individuo hasta que se hace consciente de su uso.

Estos procesos mentales (reestructuración y automatización) se relacionan de igual manera con el procesamiento y almacenamiento de la información (O'Malley y Chamot, 1990 y Slavin, 2003:85) los cuales son descritos a continuación.

En el procesamiento de información, se distinguen componentes tales como la memoria a corto y largo plazo. La memoria a corto plazo se caracteriza por operar activamente una cantidad limitada de información en contraposición con la memoria a largo plazo, cuya capacidad es ilimitada. En la memoria a corto plazo es almacenada la información que se recibe en el momento. Una de sus características es estar activa en todo momento, puesto que continuamente está organizando la información que se almacena, la elimina o la vincula con la información previamente almacenada. Por otro lado, la memoria a largo plazo se identifica por ser la base permanente del conocimiento. Aquí se almacenan grandes cantidades de información de manera indefinida. De manera más específica, O'Malley y Chamot (1990:78) explican el procesamiento de la información en cuatro etapas mentales:

- 1.- Selección: El sujeto enfoca su atención sólo a la información de su interés, la cual recibe del medio a través de distintos estímulos. Ésta a su vez, se transfiere a la memoria a corto plazo.
- 2.- Adquisición: La información que se selecciona, es transferida activamente y se almacena en la memoria a largo plazo. Las dos etapas anteriores determinan qué tanto se aprende.
- 3.- Construcción: A partir de la información seleccionada, se construyen conexiones internas que se encuentran en la memoria a largo plazo (*schemata*) y contribuye a una mejor comprensión de las nuevas ideas.



4.- Integración: El sujeto busca el conocimiento previo en la memoria a largo plazo y lo transfiere a la memoria de corto plazo para que sea usado. Estas dos últimas etapas determinan qué se aprende y cómo se organiza el conocimiento.

Respecto al a) almacenamiento de la información en la memoria, Anderson (1980 en O'Malley y Chamot, 1990:127) divide al conocimiento en dos tipos: el declarativo y el procesal. El b) conocimiento declarativo es todo aquello que el individuo conoce, tal como palabras, hechos y reglas internalizadas. Por otra parte, el c) conocimiento procesal es la habilidad que el sujeto posee para entender, producir el lenguaje, o aplicar el conocimiento de reglas (o estrategias) para resolver un problema. Es así que esto nos conduce al aprendizaje significativo que enseguida mencionamos:

#### **4.2.2 Aprendizaje significativo**

En oposición al aprendizaje de memoria, Ausubel considera que el aprendizaje es significativo al relacionarse el conocimiento nuevo con estructuras de conocimiento ya existentes, esta unión de conocimiento –viejo y nuevo- toma su lugar en la memoria a largo plazo.

Existe una idea constructivista que ubica al aprendizaje significativo donde el terreno es el aprendizaje escolar y la intervención educativa.

Primordialmente, el constructivismo es la idea que sostiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un simple producto del ambiente, sino una construcción propia que se produce día a día. Según esta posición, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, más bien una construcción que hace el ser humano con los esquemas que ya posee.

El aprendizaje constructivista postula lo siguiente (Díaz, 1988:17):

- 1.- El aprendizaje es un proceso interno
- 2.- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo
- 3.- Los conocimientos previos son el punto de partida de todo aprendizaje
- 4.- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales
- 5.- El aprendizaje se facilita gracias a la medición e interacción con los otros
- 6.- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas

7.- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber.

### **4.3 Teorías de enseñanza**

En esta sección hacemos una revisión de las características que componen los modelos de enseñanza que fueron seleccionados para la elaboración de las actividades que se presentan en este trabajo. Es así que haremos mención del modelo de enseñanza *input* y *output* estructurado.

#### ***Input* estructurado**

El método tradicional para enseñar una lengua extranjera, en este caso particular, inglés, ha sido reemplazado por el método comunicativo, la discusión por agregar elementos gramaticales (forma) en la enseñanza comunicativa, en planos significativos ha dado como resultado la búsqueda de opciones que alcancen ambos objetivos. Este es el caso de las tareas de *input* estructurado propuestas por Lee y Van Patten (1995:159).

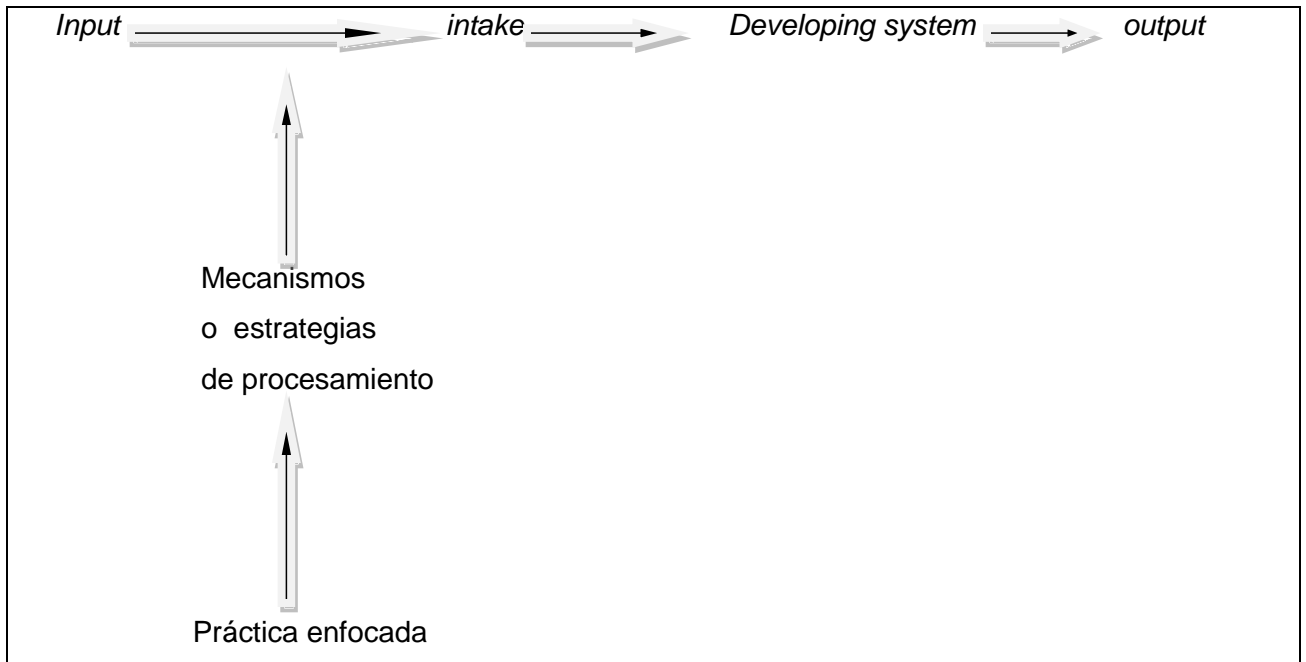
Dichos autores mencionan que existen una serie de procesos y mecanismos relevantes durante la adquisición de una lengua extranjera. Al principio crean una serie de distinciones entre el procesamiento del *input* y la comprensión del mismo. El procesamiento del *input* es la conexión entre la forma y el significado, partiendo de la información lingüística contenida en el *input* con el que el alumno construye el sistema lingüístico de la lengua extranjera. Es importante resaltar que para que el proceso se lleve a cabo, el *input* recibido debe ser comprensible. Por otra parte, la comprensión se refiere a la creación o formación del significado del contenido de la información.

Cuatro hipótesis son sugeridas por Van Patten (Lee y Van Patten, 1995:96-97). Éstas ayudan a entender la relación entre el proceso del *input* y la adquisición de la lengua extranjera, así como el grado de atención que pone el alumno, ya sea a la forma o al significado, durante la instrucción.

- 1.- El alumno primero procesa el *input* para obtener el significado antes que entender la forma.
  - a.- El alumno procesa primero las palabras del contenido.
  - b.- El alumno tiende a procesar los elementos léxicos para obtener información semántica antes que la gramatical.
  - c.- El alumno procesa los elementos morfológicos más significativos.
- 2.- Si los contenidos informativos o comunicativos son procesados con un mínimo de atención por el alumno, entonces procesará las formas que no son significativas.
- 3.- Las cadenas de input son procesadas por el alumno, esto es, el orden de las palabras tales como agente-acción-objeto-o sujeto-verbo-objeto-etcétera.
- 4.- El alumno procesa frases y patrones recurrentes.

Con base en lo anterior, el modelo de *input* estructurado sugiere que la instrucción procesada de la gramática es presentada mediante una serie de actividades (práctica enfocada), en donde los alumnos reciban la información gramatical y la procesen a través de mecanismos o estrategias de procesamiento. Una vez que se haya procesado el *input* de manera adecuada, tanto la forma como significado, la información transformada (*intake*) favorecerá al desarrollo del sistema lingüístico (*developing system*) y como resultado, el *output* será pertinente (Franco, 2003:279).

Cuadro 1. Modelo de enseñanza a través de *input* estructurado



(Lee y Van Patten: 1995:173)

De acuerdo con Lee y Van Patten (1995:172) las tareas de *input* estructurado cumplen una serie de lineamientos para su elaboración, una vez que éstas:

- a. Presenten una estructura a la vez.
- b. Mantengan la atención del alumno en el significado.
- c. Incorporen la forma y el significado.
- d. Se basen en las estrategias de procesamiento del alumno.
- e. Empiecen gradualmente con oraciones cortas hasta llegar al discurso conectado.
- f. El alumno procesará el aspecto gramatical pero no lo produce.
- g. Emplean tanto *input* oral como escrito.
- h. Son actividades contextualizadas que se remiten a una referencia particular o que requieren una opinión o respuesta personal.
- i. Demandan una respuesta breve del *input* que se recibe debido a que el modelo de *input* estructurado centra sus actividades en el alumno, éstas pueden ser afectivas y referenciales. Las actividades afectivas requieren información personal del alumno, es decir, su opinión sobre algo relacionado con su propio mundo. Las actividades referenciales buscan una referencia

inmediata y concreta. El uso de estas últimas, nos dejan ver que el alumno esté procesando la estructura de forma correcta.

### **Output estructurado**

El principal objetivo de las actividades de *output* estructurado es crear oportunidades de práctica que fortalezcan tanto la producción oral como la producción escrita de la lengua extranjera de manera efectiva.

Terrell (1986 y 1991, en Lee y Van Patten, 1995: 177) señala dos habilidades que desarrolla el alumno durante el proceso de producción de la Lengua Extranjera: el acceso y las estrategias de producción. El a) acceso se refiere a la habilidad del alumno para expresar un significado mediante una forma o estructura específica. La facilidad que tiene el alumno a este acceso de la Lengua Extranjera promueve el desarrollo de la precisión (*accuracy*) y la fluidez (*fluency*) en la producción de la lengua meta. Para las b) estrategias de producción apelan a la habilidad de aplicar la forma o estructura de forma apropiada.

Las actividades de *output* estructurado tienen dos características fundamentales: 1) incluyen el cambio de información desconocida y 2) requieren que el alumno entre a una estructura específica para que su mensaje tenga significado.

El diseño de este tipo de actividades está fundamentado en los mismos lineamientos que las actividades de *input* estructurado, resaltando que las dos actividades dan toda su atención al significado del mensaje. La diferencia radica en que las tareas de *output* se enfocan en la producción oral y la producción escrita.

Lee y Van Patten proponen una serie de actividades con las que se puede originar la producción, por ejemplo: comparar una cosa con otra; tomar notas y después escribir un párrafo de lo que se acaba de decir; hacer una lista de preguntas y entrevista a otra persona para obtener nueva información, completar un cuadro con información que se acaba de decir y responder preguntas además de las actividades de falso y verdadero, relación de columnas, *fill in the blanks*. Éstas, entre muchas otras, son las actividades propuestas por los autores.

#### 4.4 Modelos para el diseño de materiales

Después de haber buscado y analizado una serie de modelos para la elaboración de los materiales didácticos, encontramos los siguientes modelos (García, 1989:1-8): 1.- el Modelo empírico, dirigido a adultos postula algunos principios básicos que a continuación mencionaremos: Éste debe enseñar, explicar, animar, preguntar, motivar e informar, debe hacer las funciones del profesor y el compañero de clase. Este modelo debe contener lecturas, indicar tareas, evaluar y servir igual a los lentos como a los avanzados, es importante usar medios como audio y paquetes de aprendizaje. Tiene que enseñar lo esencial de la materia, así como habilidades para adquirir los objetivos de un modo fácil y económico. Es importante conocer la edad, sexo, nivel educativo, experiencia profesional e incluso las aspiraciones del alumno para diseñar un buen curso con este modelo. 2.- El Modelo teórico, se fundamenta en tres corrientes: neo-conductista, la psicología cognitiva y el enfoque humanístico. El material pretende suscitar el aprendizaje, cultivar las habilidades de la escritura, facilitar la actividad cognitiva y estimular la investigación. La idea principal de éste es la de elaborar el material centrándolo en la educación del aprendiz y alejarlo del concepto de la educación industrial en gran escala y masiva. El punto clave del curso se centró en el aprendizaje del adulto. Finalmente presentaremos el 3.- Modelo basado en la investigación propuesto por Alsagof y Dasuki, sus principios básicos son: a) Objetivos: claros, b) Contenidos: simples, claros, exactos, correctos, actuales y amplios. c) Ejercicios simples, sencillos, claros. d) Lenguaje: Fácil de entender, corriente, usual, exacto. e) Materiales: interesantes, significativos, relacionados con el texto. La elección de este modelo se debe a la similitud de principios con los sugeridos por Bill Van Patten en su teoría de enseñanza de *input* y *output* estructurado que ya hemos mencionado antes.

De acuerdo con Van Patten y Alsagof y Dasuki (García, 1989:1-8) , los puntos básicos que deben incluirse en la planeación del diseño de actividades son los siguientes:

- Presentar una estructura gramatical a la vez.

- Esto maximiza la atención por parte del alumno, y es más fácil para éste comprender la regla gramatical presentada.
- Mantener el énfasis en el significado.
- Es importante presentar las actividades en un marco contextual de modo que los alumnos perciban la gramática como medio que contiene el mensaje.
- Progresar de oraciones a un discurso en contexto.
- Es importante empezar con oraciones cortas, así se enfatiza la forma gramatical, a medida que el alumno avance en su conocimiento gramatical, se le presentarán actividades con más oraciones siempre dentro de un contexto.
- Usar *input* oral y escrito.
- Se debe dar a los estudiantes *input* que puedan oír así como puedan leer.
- El alumno debe realizar alguna actividad con el *input*.
- El alumno debe hacer algo, sin embargo, las actividades de *input* estructurado no tienen como finalidad que los alumnos produzcan la lengua extranjera.
- Tomar en cuenta las estrategias de procesamiento del alumno.
- Es necesario que las actividades de *input* estructurado consideren las estrategias de aprendizaje del alumno, tales actividades pueden ser afectivas o referenciales. Las afectivas apelan a una respuesta personal por parte del alumno. Las actividades referenciales tienen que dar una respuesta concreta respecto al *input* estructurado. Así que lo recomendable es comenzar con actividades referenciales.

Los tipos de actividades de *input* estructurado pueden ser clasificados de la siguiente manera:

- a) Complementación de la información: *fill in the blanks*.
- b) Opciones binarias: falso o verdadero.
- c) Relación de columnas.
- d) Selección de alternativas.

A continuación, presentaremos una definición de comprensión de lectura para saber a qué se enfrentan los alumnos cuando tienen un texto escrito en inglés:

La comprensión es la capacidad que posee cada lector para entender y elaborar el significado de las ideas relevantes en textos escritos que contiene un texto. Los estudiantes tienen un gran problema a la hora de descodificar un texto porque hay subdesarrollo de los procesos mentales cuando se lee. En el proceso de lectura se utilizan un sin número de estrategias para lo que se lee y algunos estudiantes las aprovechan al máximo, en cambio hay estudiantes que las desconocen, tampoco saben cómo aprenderlas, y es aquí donde interviene la metacognición que se entiende como el control que tiene lector de sus destrezas o procesos cognitivos, de pensamiento y de la habilidad para dar y darse cuenta de estos procesos a la hora de leer.

Shmitt (en Carrell, 1998) explica que con la comprensión de lectura el alumno identifica e interpreta lo que lee. Dice que esta habilidad es un proceso cognitivo y que se hace uso de los conocimientos previos que cada persona trae consigo. Grabe (en Celce-Murcia, 2001:188) define la comprensión de lectura como una habilidad con la que el lector extrae información de un texto y la combina con la que éste ya tiene sobre un tema.

La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos, letras en palabras y frases que tienen un significado para una persona, es un proceso fisiológico y mecánico y de abstracción mental donde se provoca una actividad cerebral que consiste en elaborar el significado de los símbolos visualizados. Para que haya lectura se necesitan estos dos elementos o no sería aprovechable para el lector.



## 5. Presentación de las actividades

En esta sección, daremos una breve explicación de los modelos de lectura, una definición de la referencia anafórica y catafórica, establecemos los objetivos generales y específicos de las actividades de *input* y *output* estructurado así como el objetivo general de las actividades integradas de *input* y *output* estructurado. Finalmente, mencionamos las recomendaciones pedagógicas que sirven de apoyo para las actividades propuestas en este proyecto.

### 5.1 Ordenamiento de la información en términos de las habilidades

La comprensión de lectura es el objetivo de la lectura donde se interpreta y se extrae el significado del texto que se está leyendo. En la comprensión se han establecido tres modelos:

1.- *bottom-up*, el lector comienza construyendo el significado mediante letras, palabras y frases en el texto, hasta que logra formar pequeños pedazos de información que al final es absorbida y analizada hasta que se hacen significativa, el texto es más importante que el lector. (Richards, 1987, en Nunan, 1989:33) explica que el modelo *bottom-up* es el proceso por el que se decodifican símbolos escritos, que van de unidades pequeñas a unidades más grandes (de letras a oraciones). (Brown, 1987:299) menciona que el alumno, en el proceso *Bottom-up* debe reconocer los diferentes elementos lingüísticos y utilizar los mecanismos de procesamiento de información para imponer un tipo de orden a las letras, morfemas, sílabas, palabras, frases, formas gramaticales y marcadores del discurso. Pero este modelo no es aceptado por muchos especialistas en adquisición de una segunda lengua; el segundo modelo:

2.- *top-down*, en este proceso, el lector utiliza su propia inteligencia y experiencia para entender un texto (Brown, 2001:299) el lector utiliza su conocimiento del mundo para hacer predicciones acerca de lo que puede contener el texto, el lector es más importante que el texto ya que éste tiene conocimientos previos sobre la lectura y lo

que hace es ampliar y reafirmar sus conocimientos; o contrastar sus ideas con las del autor. Este tipo de texto dio paso al tercer modelo:

3.- *interactive* el lector relaciona sus conocimientos con la nueva información que el texto le suministra, hay más interacción entre el lector y el texto no es un tipo de texto lineal, implica el:

a) conocimiento sintáctico, que es el orden de las palabras en una lengua.

b) conocimiento léxico, que le da la propiedad y el significado individual a cada palabra.

c) conocimiento semántico que da significado en todos los niveles: palabras, frases, clausulas, enunciados y párrafos.

A continuación, el lector encontrará información sobre la referencia anafórica, objeto de estudio de esta investigación. Crystal (1992:295) define, de acuerdo con un análisis gramatical, que el término referente es usado para declarar una relación de identidad que existe entre unidades gramaticales, como el caso de los pronombres, que se refieren a un sustantivo o una frase sustantiva. Cuando el referente se encuentra después de un nominador previamente mencionado se le llama “anáfora” (*back-reference*) y cuando el referente se encuentra antes a su nominado se le llama “catáfora” (*forward-reference*).

Los referentes pertenecen a la cohesión gramatical y determinan una relación semántica, ya que existen elementos que no pueden ser interpretados semánticamente por si mismos sino que son interpretados al relacionarlos como los elementos de la oración. Halliday y Hasan (1976:31) señalan, en el caso de los referentes, que cuando la información necesita ser recuperada se trata de la referencia del significado, o sea, la identificación de una cosa o clase de cosas que son referidas.

Relaciones anafóricas: De acuerdo con Halliday y Hasan (1976:33) la anáfora es la referencia que permite la cohesión de dos elementos entre las oraciones de un

texto; uno mencionado previamente, el cual suele llamarse antecedente y otro posterior que asume el significado del antecedente.

*Ejemplo: Peter bought an **apple** and then he ate **it**.*

*Peter compró una **manzana** y después él **la** comió.*

"**Pedro** visita a Julia en el hospital. Allí **él** le hace una pregunta al doctor".

"**Peter** visits Julia in the hospital. There **he** asks a question to the doctor".

"Pedro visita a **Julia** en el hospital. Allí **ella** le presenta el visitante al doctor".

"Peter visits **Julia** in the hospital. There **she** introduces the visitor to the doctor".

Dicho así, la anáfora señala la co-referencia o relación que existe entre una palabra o frase usada en lugar de otra palabra o una frase que ha sido introducida previamente.

Van Dijk (1980:33) señala que: "la función principal de la co-referencia es la de relacionar participantes de hechos conectados, principalmente por medio de una relación de identidad dentro de un texto cuando se continúa hablando de la misma cosa o persona".

Función catafórica: la catáfora corresponde a los vínculos cohesivos entre dos conceptos relacionados en los que el denominador se menciona posteriormente.

Ejemplos:

"Mercedes **le** dijo a Pedro que volviera".

"Mercedes told **Peter (him)** to come back".

"Juan se ha comprado un coche y no **lo** ha pagado".

"John has bought a car and he has not paid **it**".

***They** waited in silence for a moment, and then the **whole crowd** broke into a wild cheer.*

**Ellos** esperaron en silencio por un momento, y entonces **toda la multitud** estalló en un fuerte aplauso.

(**They** está introducido antes, el referente o nominador) “**Whole Crowd**” aparece en el texto, por lo tanto tiene función catafórica; esta función es menos común que la función anafórica. Ejemplos del profesor quien diseña los ejercicios de referencia anafórica e Irwin (1986:11).

## **5.2 Evaluación con base en los objetivos**

En esta sección se establecen los objetivos generales y específicos de las actividades de *input* y *output* estructurado enfocados a promover el conocimiento de la estrategia de la referencia anafórica.

### **5.2.1 Objetivos de las actividades de *input* estructurado**

#### **Objetivo general**

El alumno con base en actividades referenciales y afectivas de *input* estructurado adquirirá las habilidades necesarias para desarrollar la estrategia de la referencia anafórica al realizar la lectura de diversos textos escritos en inglés.

#### **Objetivos específicos de las actividades de opción binaria**

Por medio de las actividades de opción binaria el alumno:

- Indicará cual es la respuesta correcta a partir de dos opciones presentadas.
- Identificará si las oraciones son falsas o verdaderas y seleccionará la respuesta apropiada de dos opciones dadas.
- Determinará si las oraciones son correctas o incorrectas y marcará la respuesta correcta de las opciones proporcionadas.

- Seleccionará la respuesta correcta de entre dos opciones, según su criterio personal a partir de la información provista.

### **Objetivos específicos de las actividades de selección de alternativas**

A través de las actividades de selección de alternativas el alumno:

- Seleccionará la respuesta correcta una vez consideradas las tres opciones presentadas.
- Identificará el dibujo adecuado a la oración que se presente.

### **Objetivos específicos de las actividades de relación de columnas**

Por medio de las actividades de relación de columnas el alumno:

- Identificará la correspondencia de la oración con el dibujo adecuado y señalará la respuesta correcta.
- Indicará el vínculo existente entre las oraciones de una columna y las imágenes de otra a partir de su opinión personal.

### **Objetivos específicos de las actividades de complementación de información**

A través de las actividades de complementación de información el alumno:

- Integrará información faltante a las oraciones presentadas y proporcionará la respuesta adecuada.
- Establecerá la información importante faltante en las oraciones a partir de la presentación de imágenes y su punto de vista.

#### **5.2.2 Objetivo de las actividades de *output* estructurado**

Las actividades de *output* estructurado tienen como objetivo que los alumnos sean capaces de producir de manera escrita oral y auditiva, los pronombres que se utilizan para la estrategia de la referencia anafórica.

### **Objetivos particulares de las actividades afectivas de *output* estructurado**

El alumno expresará de forma abierta sus opiniones basándose en su propio conocimiento del mundo para emitir juicios personales en los que utilice los pronombres personales, de objeto, posesivos y adjetivos posesivos.

### **Objetivos particulares de las actividades referenciales de *output* estructurado**

El alumno producirá de forma oral y escrita oraciones en las que utilice los pronombres personales, de objeto, posesivos y adjetivos posesivos.

### **Objetivos específicos de las actividades afectivas y referenciales de *output* estructurado**

- Actividades de complementación de respuestas  
El alumno será capaz de completar una oración al basarse en la información presentada o en sus conocimientos previos.
  
- Actividades de selección de alternativas  
El alumno complementará enunciados con la respuesta correcta escogiendo entre las diversas opciones presentadas.

### **Objetivo general de las actividades de las habilidades integradas**

Los alumnos que cursan la materia de Inglés II serán capaces de usar los pronombres personales, de objeto, posesivos y adjetivos posesivos en actividades donde se integren dos o más habilidades lingüísticas.

### 5.3 Recomendaciones pedagógicas

En este apartado, se establecen las recomendaciones pedagógicas para aquellos profesores que hagan uso del manual de actividades para la enseñanza de la referencia anafórica, a través del uso de pronombres personales, pronombres de objeto, adjetivos posesivos y pronombres posesivos.

Es relevante agregar que el profesor inclinado a hacer uso del manual de actividades que aquí se presentan, debe referirse al capítulo 4 de este trabajo terminal. Esto, debido a que es la parte total de la elaboración de las actividades.

El diseño de materiales para la enseñanza de la referencia anafórica se basa en dos tipos de modelos de enseñanza, que son: *input* y *output* estructurado de Van Patten (1995:86) y el modelo basado en la Investigación, propuesto por Alsagof y Dasuki (en García1989:1-8). Sugerimos que los estudiantes realicen primero las actividades de *input* estructurado ya que así lo recomienda el autor del modelo de enseñanza, posteriormente, las actividades de *output* estructurado.

Recomendamos sobradamente que el profesor brinde a los alumnos una amplia explicación del punto a tratar en este trabajo final. Es relevante que el profesor verifique el conocimiento de los alumnos respecto a los pronombres y adjetivos mencionados. De la misma manera, se le pide que ponga especial interés a los puntos que considere más problemáticos para los aprendices, nos referimos a algunos pronombres y su significado dentro de un contexto dado.

El profesor interesado en usar estos ejercicios debe monitorear a sus alumnos para evitar que éstos cometan errores de significado en los pronombres y adjetivos y así, impedir que dichos errores se fosilicen, aclarar las dudas de significado de los mismos, y ejemplificar tanto como sea posible.

Es de relevancia que el profesor origine la interacción, confianza y el trabajo entre iguales de los alumnos puesto que en algunas actividades se precisa la producción oral, así los alumnos construirán su conocimiento por sí mismos.

Los ejercicios aquí presentados no pretenden reemplazar a las actividades planteadas en las Estrategias de Intervención Pedagógicas (E.I.P) diseñadas por los profesores del Colegio, son ejercicios de apoyo, o complemento para tales

actividades y pretenden reforzar la estrategia de la referencia anafórica, que dentro del programa de Lengua Adicional al Español II abarca una carga horaria de cuatro horas. Planteamos diez ejercicios de *input* y *output* estructurado con seis reactivos en cada uno de ellos, para evitar repetición de pronombres o adjetivos. Dichos ejercicios se pueden utilizar para cubrir un total de 3 clases de una hora o intercalarlos con los materiales que el profesor usa para presentar esta estrategia.

Ya que hemos establecido las recomendaciones pedagógicas, el profesor o lector puede revisar las actividades en el siguiente capítulo, mismas que se organizaron en dos secciones, la que corresponde al profesor y la del alumno.



# MANUAL PARA EL PROFESOR





### Actividad 1

<b>Nombre de la actividad</b>	¿A qué se dedican ellos?
<b>Tipo de actividad</b>	Input estructurado. Referencial de relación de columnas
<b>Estructura</b>	Referencia con pronombres personales
<b>Habilidad practicada</b>	Comprensión de lectura
<b>Tipo de interacción</b>	Individual
<b>Material</b>	Copias una hoja de trabajo con seis reactivos y un ejemplo
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Proporciona a cada alumno una hoja de trabajo con 6 reactivos y un ejemplo.</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo del alumno y verificará que los alumnos sepan qué hacer al resolver el ejemplo (el profesor).</p> <p>Comienza la actividad al término de la lectura de las instrucciones y la entrega de las copias de trabajo.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones y monitoreará el desempeño de los alumnos.</p> <p>Verifica las respuestas de los alumnos.</p> <p>Monitorea y corrige errores en caso de haberlos.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	7- 10 minutos

#### CLAVE DE RESPUESTAS

Ejemplo: 1.d

2.c

3.e

7.f

4.g

5.a

6.b



## Actividad 2

<b>Nombre de la actividad</b>	Ayuda a Miguel
<b>Tipo de actividad</b>	Input estructurado. Referencial selección de alternativas.
<b>Estructura</b>	Referencia con Adjetivos Posesivos
<b>Habilidad practicada</b>	Comprensión de lectura
<b>Tipo de interacción</b>	Pares
<b>Material</b>	Copias una hoja de trabajo con seis reactivos y un ejemplo
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Agrupar a la clase en pares.</p> <p>Proporcionar a los alumnos una hoja de trabajo con seis reactivos y un ejemplo.</p> <p>Leer las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo de los alumnos y modelar la actividad que realizarán los alumnos al resolver el ejemplo</p> <p>Comenzar la actividad al término de la explicación dada por el profesor.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones y monitorear el desempeño de los alumnos.</p> <p>Ayudar a los alumnos a resolver las posibles preguntas de vocabulario que tengan.</p> <p>Monitorear a los alumnos y corregir errores en caso de haberlos.</p> <p>Verificar las respuestas frente al grupo y aclarar dudas de los alumnos.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	7-10 minutos

### CLAVE DE RESPUESTAS

Ejemplo. His 1.her 2.our 3.its 4.their  
5.your 6.his



### Actividad 3

<b>Nombre de la actividad</b>	Entrevista
<b>Tipo de actividad</b>	Input estructurado. Referencial. Relación de columnas.
<b>Estructura</b>	Referencia con pronombres de objeto.
<b>Habilidad practicada</b>	Comprensión de lectura.
<b>Tipo de interacción</b>	Pares
<b>Material</b>	Copias hoja de trabajo con seis reactivos y un ejemplo
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor: Agrupa a la clase en pares. Proporciona a los alumnos una hoja de trabajo con seis reactivos y dos ejemplos.</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo de los alumnos y modelará la actividad que realizarán los alumnos al resolver los ejemplos</p> <p>Comienza la actividad al término de la explicación dada por el profesor.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones. Monitorea el desempeño de los alumnos.</p> <p>Resuelve las posibles preguntas de vocabulario que tengan los alumnos.</p> <p>Corrige errores en caso de haberlos.</p> <p>Verifica las respuestas frente al grupo y aclara las dudas de los alumnos.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	10 a 15 minutos

### CLAVE DE RESPUESTAS

A.b	1.b	3.d	5.c
B.a	2.a	4.g	6.e



	<b>Actividad 4</b>
<b>Nombre de la actividad</b>	Entrevista
<b>Tipo de Actividad</b>	Referencial. Output afectivo
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica con pronombres personales.
<b>Habilidad practicada</b>	Producción escrita y producción oral.
<b>Tipo de interacción</b>	Individual
<b>Material</b>	Copias, dos ejemplos y seis reactivos.
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor: Proporciona al alumno una hoja con dos ejemplos y seis preguntas.</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo y verifica que los alumnos sepan qué hacer al resolver el ejemplo.</p> <p>Modela un ejemplo con un alumno para dar una idea más clara de la actividad.</p> <p>Comienza la actividad al término de la lectura de las instrucciones, de los ejemplos y de la entrega de las hojas de trabajo.</p> <p>Corrobora que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones y ejemplos, monitoreará el desempeño de los alumnos.</p> <p>Ayuda a los alumnos a resolver las posibles preguntas de vocabulario que tengan, así como de las imágenes. Monitorea el desempeño de los alumnos. Verifica las respuesta frente al grupo y aclara dudas.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	15-25 minutos

#### CLAVE DE RESPUESTAS

Las respuestas de este ejercicio variarán de estudiante a estudiante. Enseguida mostramos alguna posible respuesta de acuerdo a lo que los alumnos interpreten con las imágenes:

Ejemplos: Q: Have your **parents** been in Acapulco? A: Yes, **they** have.

Q: Has your **sister** had a *15 años* party? A: No, **she** has not.

**Actividad 5**



<b>Nombre de la actividad</b>	¿Quiénes son sus amigos?
<b>Tipo de actividad</b>	Output estructurado. Referencial y afectiva.
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica. Pronombres personales.
<b>Habilidad Practicada</b>	Producción escrita.
<b>Tipo de interacción</b>	Individual
<b>Material</b>	Copias, un ejemplo y seis reactivos.
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Proporciona a cada alumno una hoja con seis reactivos y un ejemplo.</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo.</p> <p>Verifica que los alumnos sepan qué hacer con la actividad.</p> <p>Resuelve el ejemplo para dar una idea más clara de la actividad.</p> <p>Comienza la actividad al término de la lectura de las instrucciones y la entrega de las hojas de trabajo.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones.</p> <p>Monitorea el desempeño de los alumnos.</p> <p>Verifica las respuestas frente al grupo y aclara dudas.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	10-15 minutos

**CLAVE DE RESPUESTAS**

- A. His** friends are Salma Hayek and Brad Pitt. 1. **His** friends are “Gato y Burro” (in case the student doesn’t know the name in English) 2. **Her** friends are Britney and Christina. 3. **Their** friends are Moe and Flanders. 4. **Its** friends are “Gato and Pinocho”. 5. **Her** friends are “Cenicienta y la Bella Durmiente”. 6. **His** friend is Milhouse.



### Actividad 6

<b>Nombre de la actividad</b>	Los olvidadizos
<b>Tipo de actividad</b>	Output estructurado. Referencial. Complementación de información.
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica con pronombres de objeto.
<b>Habilidad practicada</b>	Producción escrita.
<b>Tipo de interacción</b>	Individual
<b>Material</b>	Copia con seis reactivos y un ejemplo.
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo.</p> <p>Verifica que los alumnos sepan qué hacer en la actividad..</p> <p>Comienza la actividad al término de la lectura de las instrucciones y la entrega de las copias de trabajo.</p> <p>Corroboras que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones.</p> <p>Monitorea el desempeño de los alumnos durante la actividad.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	10-15 minutos

### CLAVE DE RESPUESTAS

**Nota: En algunos casos, puede haber más de una opción correcta.**

Ejemplo. **them**                    1.him   2.her   3.it   4.us   5.you   6.them



### Actividad 7

<b>Nombre de la actividad</b>	Vacaciones
<b>Tipo de actividad</b>	Output estructurado. Afectivo de relación de columnas.
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica con pronombres personales.
<b>Habilidad practicada</b>	Producción escrita.
<b>Tipo de interacción</b>	Individual
<b>Material</b>	Copias, una hoja de trabajo con seis reactivos y un ejemplo.
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo del alumno.</p> <p>Verifica que los alumnos sepan qué hacer al resolver el ejemplo (por el profesor). Modela un ejemplo en el pizarrón para dar una idea más clara de la actividad.</p> <p>Comienza la actividad al término de la lectura de las instrucciones y la entrega de las copias de trabajo.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones.</p> <p>Monitorea el desempeño de los alumnos durante el desarrollo de la actividad. Verifica las respuestas frente al grupo. Aclara las dudas que tengan los alumnos.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	10-15 minutos

#### CLAVE DE RESPUESTAS

Las respuestas de este ejercicio variarán. Ejemplo de posible respuesta de acuerdo a los que los alumnos escriban:

My classmates → you. You will go to Acapulco. (posible respuesta)





### Actividad 8

<b>Nombre de la actividad</b>	¿A quién le pertenece esto?
<b>Tipo de actividad</b>	Output afectivo.
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica con pronombres de objeto.
<b>Habilidad practicada</b>	Producción escrita.
<b>Tipo de interacción</b>	Grupal. Parejas.
<b>Material</b>	Objetos personales de los alumnos.
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Pide a los alumnos que depositen un objeto personal en su escritorio Entrega la hoja de trabajo. Escribe ejemplos como los siguientes:</p> <p><b>A: This sweater is his. (singular)</b></p> <p><b>A: These keys are hers. (plural)</b></p> <p>Los ejemplos con pronombres de objeto: <u>ours y theirs</u> serán hechos con elementos que “pertenezcan” a todos, deben ser modelados por el profesor y practicados por los alumnos con objetos de pertenencia común. (salón, escuela, mesas, sillas etc.)</p> <p>Lee las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo del alumno y verifica que los alumnos sepan qué hacer. Modela las preguntas que harán los alumnos por parejas interactuando con uno de ellos/ellas. Debe modelar las veces necesarias para los alumnos. Monitorea las respuestas de los alumnos y corregirá posibles errores de pronunciación así como la sintaxis.</p>
<b>Tiempo estimado</b>	15-25 minutos


### CLAVE DE RESPUESTAS




Las respuestas de este ejercicio variarán de estudiante a estudiante. Enseguida mostramos alguna posible respuesta de acuerdo a los que los alumnos depositen en el escritorio del profesor. Ejemplo:

**1.-This pencil is . . . his. 2.-This school is . . . ours. 3. - That football field is . . . theirs.**

**4. - These chairs are . . . yours. 5. - This collar is . . . its 6. - This copy is yours.**

**7. - This soda is . . . hers.**

	<b>Actividad 9</b>	
<b>Nombre de la actividad</b>	Condoms Through Time	
<b>Tipo de actividad</b>	Input y output estructurado referencial	
<b>Estructura</b>	Referencia anafórica.	
<b>Habilidad practicada</b>	Comprensión de lectura y producción escrita.	
<b>Tipo de interacción</b>	Pares	
<b>Material</b>	Copias, una hoja de trabajo con un texto, un ejemplo.	
<b>Procedimiento</b>	<p>El profesor:</p> <p>Agrupar la clase en pares.</p> <p>Proporcionar a los alumnos una hoja con un texto y un ejemplo.</p> <p>Leer las instrucciones que se encuentran en las hojas de trabajo.</p> <p>Modelar la actividad que realizarán los alumnos.</p> <p>Comenzar la actividad al término de la explicación dada por el profesor.</p> <p>Corroborar que los alumnos lleven a cabo la actividad de acuerdo con las instrucciones.</p> <p>Monitorear el desempeño de los alumnos.</p> <p>Ayudar a los alumnos a resolver las posibles preguntas de vocabulario que tengan.</p>	
<b>Tiempo estimado</b>	30-45 minutos	
<b>CLAVE DE RESPUESTAS</b>		
<p>Ejemplo. Dr. Condom- he <b>1.</b> King Charles II- his <b>2.</b> Roman soldiers- their <b>3.</b> Gabriello Falopi- his <b>4.</b> parchment makers- they</p> <p><b>5.</b> England- its <b>6.</b> Germany, France, European countries- their <b>7.</b> U.S.- its <b>8.</b> process- it <b>9.</b> condoms- their <b>10.</b> Queen Victoria- her</p>		

	<b>Actividad 10</b>	  	
Nombre de la actividad	Canción Eleanor Rigby		
Tipo de actividad	Input y output estructurado Referencial.		
Estructura	Referencia de pronombres de objeto, adjetivos posesivos, pronombres personales.		
Habilidad practicada	Integrada: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción escrita.		
Tipo de interacción	Pares		
Material	Copias, una hoja de trabajo con una canción y un ejemplo		
Procedimiento	<p>El profesor:</p> <p>Agrupar la clase en pares.</p> <p>Proporcionar a los alumnos una hoja de trabajo con la letra de una canción.</p> <p>Leer las instrucciones que se encuentran en la hoja de trabajo de los alumnos.</p> <p>Modelar la actividad que realizarán los alumnos.</p> <p>Reproducir la canción 3 veces, la 1ª para escucharla, la 2ª para subrayar los pronombres de objeto, la 3ª para corregir posibles errores. Verificar las respuestas.</p>		
Tiempo estimado	30-45 minutos		
<b>CLAVE DE RESPUESTAS</b>			
Ejemplo. Eleanor-she	2.lonely people- they	4.lonely people- they	6.Father McKenzie- his-he
1.face- it	3.Father McKenzie –him-he	5.Eleanor Rigby- her	7.lonely people- they

# MANUAL PARA EL ALUMNO





### Actividad 1

¿A qué se dedican ellos?

Instrucciones: Relaciona ambas columnas, une con una flecha y decide a qué se dedica cada uno de los personajes.

1. - **Antonio Banderas** is an actor.



a) **It** is a big school.

2. - **Shrek** is a green ogre.



b) **He** wears black boots.

3. - **Madonna** is a pop singer.



c) **He** is ugly.

4. - **The Simpsons** live in Springfield.



d) **He** lives in Spain.

5. - **Bachilleres 02** is on 100 metros avenue.



e) **She** lives in the U.S.A.

6.-Shrek's **cat** is yellow.



f) **She** is a princess.

7.-**Fiona** is Shrek's girlfriend.



g) **They** are yellow.

Actividad 2



Nombre de la actividad: Ayúdale a Miguel a saber qué palabras sustituyen a las letras negras.



Instrucciones: Elige del recuadro los adjetivos posesivos cuyo significado sea equivalente al significado en español señalado en negritas, y anótalo en la línea después del enunciado.

his	her	its
our	your	their



Ejemplo: Juan olvidó **sus** lentes. his

1.- Mi prima invitó a **sus** amigas a la fiesta. \_\_\_\_\_



2.- **Nuestro** equipo fue el mejor. \_\_\_\_\_



3.- El gato bebió toda **su** leche. \_\_\_\_\_



4.- ¿Oíste a The killers? Sí, tengo **su** disco. \_\_\_\_\_



5.- **Tu** amiga no jugó. \_\_\_\_\_



6.- Él sí trajo **su** tarea. \_\_\_\_\_




Actividad 3




Nombre de la actividad: Entrevista.

Instrucciones: Relaciona ambas columnas y elige la respuesta adecuada para cada pregunta. Pon atención a cada palabra **negrita** pues es la que sustituye al sujeto de la pregunta.

Ejemplo:

A.-Have you seen the english teacher?  a) No, I haven't bought **it** yet.

B.-Have you bought the new cd by "The white stripes"?  b) Yes, I have seen **him**.

1.-Have you seen my car keys?  a) Yes, he brought **her**.

2.-Has your uncle brought your sister from school?  b) No, I haven't seen **them**.

3.-Have they cleaned my house lately?  c) Yes, he has been with **us**.

4.-Have you washed the car?  d) No, because it belongs to **you**.

5.-Has he been with your friends lately?  e) Yes, I have seen **him** there.

6.-Has Erick gone to the school?  g) No, I haven't washed **it**.

## Actividad 4



### Entrevista

**Instrucciones:** Con base en las imágenes, escribe una pregunta, puedes usar a tus familiares o amigos de tu compañero para formularla, la respuesta que te dé tu compañero escríbela sobre la línea, nota que hay palabras en negritas, que sustituyen a los sujetos de las preguntas.

### Ejemplo:



Q: Have your **parents** been in Acapulco?

A: Yes, they have been.



Q: Has your **sister** had a 15 años party?

A: No, she has not.



1. – Have your **friends** had fun in the park?

R: \_\_\_\_\_.



2. – Has your **brother** played in the stadium?

R: \_\_\_\_\_.



3. – Has your **aunt** bought the pop corns?

R: \_\_\_\_\_.



4. – Has your **friend** visited the zoo?

R: \_\_\_\_\_.



5. – Has **Ana** been in C.U.?

R: \_\_\_\_\_.



6. – Has **John** worked at the wax museum?

R: \_\_\_\_\_.





### Actividad 5

### ¿Quiénes son sus amigos?

Instrucciones: Escribe enunciados con información de las siguientes personas. Elige del recuadro la palabra que sustituya al personaje subrayado.

its	his	their	your	our
her	his	her	your	his

Ejemplo:



A. - Who are Antonio Banderas' friends? **His** friends are *Salma* and Brad



1. -Who are Shrek's friends? - \_\_\_\_\_



2. -Who are Madonna's friends? \_\_\_\_\_



3.-Who are The Simpson's friends? \_\_\_\_\_



4.-Who are burro's friends? \_\_\_\_\_



5.-Who are Fiona's friends? \_\_\_\_\_



6.-Who is Bart's friend? \_\_\_\_\_

Actividad 6



Los olvidadizos.

Instrucciones: Ayúdales a los personajes recordar los mensajes que les encargaron dijera a sus amigos y familiares.

Utiliza las palabras que se encuentran dentro del recuadro para escribir los enunciados.

them it	him you	us her
------------	------------	-----------



Ejemplo: Juan forgot to tell them about the meeting.

1. – Rafael Marquez forgot to tell \_\_\_\_\_ about the game.



2.- Gloria forgot to invite \_\_\_\_\_ to the party.



3.- He forgot to wash \_\_\_\_\_ with warm water.



4.- Danny forgot to wake \_\_\_\_\_ up early.



5.- Mark forgot to give \_\_\_\_\_ the invitation to the party.



6.- Liz forgot to give \_\_\_\_\_ money.





## Actividad 7

### Vacaciones

Instrucciones: Relaciona ambas columnas, después escribe un enunciado que trate de los planes futuros vacacionales de cada personaje.

Ejemplo: My mother → he  
My brother → she

My mother: She will go to Oaxaca next month.


My brother: He will travel to Coahuila in 2 months.

1. - My father 


You \_\_\_\_\_.

2. - My sister 

It \_\_\_\_\_.

3. - My aunt 

They \_\_\_\_\_.

4. - My dog 

She \_\_\_\_\_.

5. - Me and my family 

He \_\_\_\_\_.

6. - My classmates 

We \_\_\_\_\_.



**Actividad 8**

¿A quién le pertenece esto?

**Instrucciones:** Ayúdale al profesor a identificar al dueño de los objetos. Deposita en el escritorio del profesor un objeto personal. Lee los ejemplos que él escriba en el pizarrón, y copia al menos 10 oraciones. Usa las palabras que se encuentran dentro del recuadro para responder las preguntas que el profesor o tu compañero te haga.

yours	theirs	its
his	ours	hers

**Ejemplo:** Q. - whose sweater is this? A. - This sweater is hers.

Q. - whose keys are these? A. - These keys are his.

En parejas, practica la estructura. Haz cinco preguntas a tu compañero. Al terminar él/ella te preguntará.

De manera individual, escribe por lo menos cinco oraciones similares a los ejemplos.

1. - \_\_\_\_\_.
- 2.- \_\_\_\_\_.
3. - \_\_\_\_\_.
4. - \_\_\_\_\_.
5. - \_\_\_\_\_.
6. - \_\_\_\_\_.
- 7.- \_\_\_\_\_.
- 8.- \_\_\_\_\_.
- 9.- \_\_\_\_\_.
- 10.- \_\_\_\_\_.



## Actividad 9

### Condoms Through Time

**Instrucciones:** Lee el texto “Condoms Through Time”, pon atención al ejemplo y las instrucciones que indique el profesor, después subraya todos los pronombres personales, pronombres de objeto, pronombres posesivos y adjetivos posesivos.

**Estrategia:** Referencia anafórica.

En inglés usamos palabras que sustituyen a los sujetos para evitar la repetición y hacer un texto escrito menos tedioso. Los pronombres son las palabras que usamos para hacer tales sustituciones y pueden estar después que el sujeto aparece en los primeros enunciados del texto, haciendo una sustitución posterior conocida como “referencia anafórica”. El ejemplo lo puedes ver en la primer línea del texto “Condoms Through Time” donde señala con una flecha la sustitución del Dr. Condom por he en la misma línea, la misma sustitución se hace en el siguiente párrafo donde los pronombres en negritas sustituyen al Dr. Condom.

Lo que debes hacer es poner atención a las palabras en letra cursiva y anotar a qué o a quién sustituyen dichas palabras.

Elige de el siguiente recuadro los pronombres que consideres sustituyen a los personajes

their	they	their	
his	it	his	her
its	their	its	our
us	us	they	

Ejemplo: Dr. Condom = he

¿Qué pronombres sustituyen a:

- 1.-King Charles II? = \_\_\_\_\_
- 2.-Roman soldiers? = \_\_\_\_\_
- 3.-Gabiello Falopi? = \_\_\_\_\_
- 4.-parchment makers? = \_\_\_\_\_
- 5.-England? = \_\_\_\_\_
- 6.-Germany, France, European countries? = \_\_\_\_\_
- 7.-U.S.? = \_\_\_\_\_
- 8.-process? = \_\_\_\_\_
- 9.-condoms? = \_\_\_\_\_
- 10.-Queen Victoria? = \_\_\_\_\_

**Actividad 10**

**Eleanor Rigby (The Beatles)**

**Instrucciones: Escucha la canción y traza una línea (como el ejemplo) para indicar a quién o qué sustituyen los pronombres. Escucharás la canción tres veces.**

Ah, look at all the lonely people

Ah, look at all the lonely people

**Eleanor Rigby** picks up the rice in the church where a wedding has been  
Lives in a dream

Waits at the window, wearing the face that **she** keeps in a jar by the door  
Who is it for?

All the **lonely people**

Where do **they** all come from?

All the **lonely people**

Where do **they** all belong?

**Father McKenzie** writing the words of a sermon that no one will hear  
No one comes near

Look at **him** working, darning **his** socks in the night when there's nobody there  
What does **he** care?

All the **lonely people**

Where do **they** all come from?

All the **lonely people**

Where do **they** all belong?

Ah, look at all the lonely people

Ah, look at all the lonely people

**Eleanor Rigby** died in the church and was buried along with **her** name  
Nobody came

**Father McKenzie** wiping the dirt from **his** hands as he walks from the grave  
No one was saved

All the lonely people (Ah, look at all the lonely people)  
Where do they all come from?

All the lonely people (Ah, look at all the lonely people)Where do they all belong?











## Conclusiones

La realización de este trabajo obedeció a la importancia que tiene la materia de inglés dentro del plan de estudios del Colegio de Bachilleres, de manera más específica, la asignatura de Lengua Adicional al Español II, donde se centra el diseño de materiales que este proyecto propone.

Dada mi experiencia como profesor del Colegio de Bachilleres, consideré necesario implementar algunos ejercicios adicionales al material que utilizan los docentes de Inglés II como apoyo a los alumnos y a los educadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una de las algunas estrategias que propone el programa de Lengua Adicional al Español II, en este caso en específico, la referencia anafórica, ya que creemos que dicha estrategia es esencial para una clara comprensión del texto por parte de los estudiantes. La teoría de enseñanza de Van Patten, así como el modelo para el diseño de materiales de Alasgof y Dasuki, nos parecieron los más atractivos e idóneos para dicha empresa puesto que ambos, la teoría de enseñanza y el modelo para el diseño de materiales, proponen ejercicios que van de lo sencillo a lo complicado y al mismo tiempo inducen la asimilación de la estrategia en los estudiantes.

Las actividades expuestas en este trabajo son sólo diez con seis reactivos cada una y un ejemplo, cada reactivo representa un pronombre o un adjetivo, el grado de dificultad de las mismas va en aumento para el nivel en que los estudiantes se encuentran, esto responde a que no pretendemos sobre-enseñar dicha estrategia en los educandos, ni tampoco sobrecargarlos de textos y actividades con un único objetivo, pues pensamos que esto causaría desinterés por parte de los alumnos en la estrategia ya citada.

Dicho esto, los ejercicios aquí presentados pueden ser utilizados por el profesor de la materia de Inglés II, para introducir, concluir o reforzar la estrategia antes mencionada. Alentamos a los docentes de inglés que hagan uso de las actividades aquí propuestas, sigan con celo las recomendaciones pedagógicas y se apeguen al plan de clase, una vez hecho esto, evalúen el funcionamiento real dentro del aula y hagan los cambios que se consideren necesarios, así como los comentarios que redundarán en una mejoría para los materiales aquí propuestos.

## PRONOMBRES PERSONALES

Los pronombres son palabras que señalan o sustituyen a otras que normalmente ya se han nombrado. Son sustitutos del nombre. En la pragmática (subcampo de la lingüística, también estudiado por la filosofía del lenguaje, es estudiado el modo en el que el contexto influye en la interpretación del significado. El contexto debe entenderse como *situación*, ya que puede incluir cualquier aspecto extralingüístico. La pragmática toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, esto es, todos aquellos factores a los que no se hace referencia en un estudio puramente gramatical.) o situación comunicativa se refieren con frecuencia a personas o cosas reales extralingüísticas más que a sustantivos del contexto. A esta propiedad de referirse a otros elementos tanto lingüísticos como extralingüísticos se le denomina deixis. Ejemplo:

Pedro no es tan listo como él pensaba.

Ellos comen mucho.

Generalmente el pronombre no admite adjetivos; la excepción la constituyen los que indican identidad, como *mismo* en “él *mismo*”, o los números, como en “ellos *tres*”.

Poseen personas y la mayor parte de las veces género, número y caso (sólo en los pronombres personales hay caso).

Para dar una idea más amplia de los términos mencionados anteriormente en seguida definiremos: género, número y caso.

Género: El **género gramatical** es un sistema de clasificación nominal que poseen algunas lenguas en que los elementos nominales de las lenguas son clasificados dentro de un número finito de clases, para las cuales generalmente hay reglas de concordancia.

En las lenguas indoeuropeas típicamente el número de géneros varía entre dos y tres, normalmente **masculino**, **femenino** o **neutro** de manera que concierta con una determinada flexión. El **género** es una propiedad lingüística en un idioma y no indica el sexo biológico, aunque en un cierto número de lenguas uno o varios de los géneros se usen mayoritariamente para uno de los sexos biológicos, seguramente en ninguna lengua

del mundo para seres sexuados hay relación necesaria sexo biológico y el género de la palabra para designar al ser animado









Número: El **número gramatical** es un rasgo morfológico que indica si el referente de un sintagma o predicación se refiere a uno o varias entidades. De acuerdo con esa diferencia diversas palabras toman una u otra forma según el valor concreto del rasgo (en español por ejemplo tanto el sintagma nominal como el verbal expresan el número).

El valor del rasgo se expresa mediante diversos procedimientos sintácticos y morfológicos diferentes según cada idioma. Tipológicamente, es un rasgo muy extendido entre las lenguas del mundo, en las lenguas indoeuropeas la marca de número es obligatoria a diferencia de lo que pasa en idioma chino por ejemplo.

Caso: En lingüística moderna, **caso** es la asignación de un marcaje morfosintático a un elemento de la oración según el papel temático que desempeña en la predicción verbal.

En gramática tradicional el término **caso** sirve para denotar cada una de las diferentes formas, según la flexión, de un núcleo de sintagma nominal (sustantivo, adjetivo o pronombre). En cada lengua el mismo caso marca sistemáticamente las mismas **relaciones gramaticales**

# Anexo 1 PERSONAL PRONOUNS

SINGULAR		EXAMPLE	
1st.	I		I am a good student. ( <b>yo</b> )
2nd.	YOU		<b>You</b> are not a good student. ( <b>tu</b> )
3rd.	HE, SHE, IT		<b>He</b> studies music. ( <b>él</b> )
			<b>She</b> is an intelligent girl. ( <b>ella</b> )
			<b>It</b> is a mountain bike. ( <b>eso</b> )
PLURAL		EXAMPLE	
1st.	WE		<b>We</b> are friends. ( <b>nosotros</b> )
2nd.	YOU		<b>You</b> are university students. ( <b>ustedes</b> )
3rd.	THEY		<b>They</b> are not teachers. ( <b>ellos</b> )

## PRONOMBRES DE OBJETO

Para dar la definición de los pronombres de objeto los dividiremos en dos, pronombres de complemento directo y en pronombres de complemento indirecto.

### Pronombres de complemento directo

El complemento directo mantiene con el sujeto una relación que pasa con el verbo.

El sujeto, responsable de la acción, la ejerce sobre el complemento directo.

El complemento directo no se puede suprimir en algunos verbos.

Con los infinitivos, gerundios e imperativo afirmativo, el pronombre de complemento directo se coloca detrás de la forma verbal y unido.

Ejemplos:

Aprende japonés	<b>Lo</b> aprende	¡Apréndelo!
Learn japanese	He learns <b>it</b>	Learn <b>it</b> !

### Pronombres de complemento indirecto









Se puede reconocer el complemento indirecto sin necesariamente recurrir al significado, gracias a los criterios siguientes:

- no se puede suprimir;
- se puede difícilmente desplazar (no el complemento directo).
- no juega ningún papel en la frase pasiva.
- se construye con preposición.

Ejemplos:

<b>Te</b> doy dinero.	Enseño una foto a Elsa.	El mesero nos trae la orden.
I give <b>you</b> money.	I show a <b>her</b> a photo.	The waiter bring <b>us</b> the order.

# Anexo 2 OBJECT PRONOUNS

SINGULAR		EXAMPLE	
1st.	<b>ME</b>		Teachers love <b>me!</b> (a mi)
2nd.	<b>YOU</b>		Teachers do not like <b>you!</b> (a ti)
3rd.	<b>HIM, HER, IT</b>		People admire <b>him!</b> (a él)
			Boys respect <b>her!</b> (a ella)
			Most students use <b>it.</b> (a eso)
PLURAL		EXAMPLE	
1st.	<b>US</b>		Teachers help <b>us</b> at school. (a nosotros)
2nd.	<b>YOU</b>		The principal awaits <b>you!</b> (a ustedes)
3rd.	<b>THEM</b>		Students do not love <b>them!</b> (a ellos)



## ADJETIVOS POSESIVOS

Son palabras que acompañan al nombre para determinarlo y decir algo de él (situación, cantidad), o para calificarlo (añadirle alguna cualidad).

Los adjetivos posesivos son el tipo de actualizadores que sitúan el núcleo del sintagma nominal como perteneciente a un poseedor (mi, tu, su, mis, tus, sus) o varios poseedores (*nuestro-a, vuestro-a, su* y sus respectivos plurales).









Los adjetivos posesivos indican a quién pertenece el objeto nombrado, ejemplos:

I lost my bag.      We prune our garden.      Su nombre es Susana.

Perdí mi bolsa.      Podemos nuestro jardín.      Her name is Susan.

<b>POSESIVOS</b>	<b>1ª persona</b>	<b>2ª persona</b>	<b>3ª persona</b>
<b>Masculino singular</b>	mi(s), mío(s)	tu(s), tuyo(s)	su(s), suyo(s)
<b>Femenino singular</b>	mi(s), mía(s)	tu(s), tuya(s)	su(s), suya(s)
<b>Masculino plural</b>	nuestro(s), nuestro(s)	vuestro(s), vuestro(s)	su(s), suyo(s)
<b>Femenino plural</b>	nuestra(s), nuestra(s)	vuestra(s), vuestra(s)	su(s), suya(s)

# Anexo 3 POSSESSIVE ADJECTIVES

SINGULAR		EXAMPLE	
1st.	MY		<b>My</b> name is Tom. ( <b>mi, mis</b> )
2nd.	YOUR		<b>Your</b> name is ...Ruth, right? ( <b>tu, tus</b> )
3rd.	HIS, HER, ITS		<b>His</b> name is Peter. ( <b>su, sus de él</b> )
			<b>Her</b> name is Susan. ( <b>su, sus de ella</b> )
			<b>Its</b> wheels are expensive! ( <b>su, sus de eso</b> )
PLURAL		EXAMPLE	
1st.	OUR		<b>Our</b> names are Richard, Rose, and Ann. ( <b>nuestro</b> )
2nd.	YOUR		<b>Your</b> names are not on the list! ( <b>su, sus de ustedes</b> )
3rd.	THEIR		<b>Their</b> names are on the list! ( <b>su, sus de ellos</b> )

## PRONOMBRES POSESIVOS

Los pronombres posesivos **señalan** a un nombre y además indican si el objeto **pertenece** a una o varias personas que se llaman poseedores. También señalan pertenecía y a veces van precedidos por un artículo. Son *mío, tuyo, suyo, cuyo* (en uso arcaico), y sus variantes de género y número. Existen dos series que corresponden a un solo poseedor (los anteriores) o varios poseedores (*nuestro, vuestro, suyo* y sus variantes de género y número). Ejemplos:

Tu reloj se parece al **mío**.

Your watch looks like **mine**.

La **nuestra** es más cariñosa.

**Ours** is more affectionate.

My car is fast. **Mine** is faster.

Mi coche es rápido. El **mío** es más rápido.









The suitcases are **ours**.

Las maletas son **nuestras**.

The handicap is **yours**.

La desventaja es **suya**.

# Anexo 4 POSSESSIVE PRONOUNS

SINGULAR		EXAMPLE	
1st.	<b>MINE</b>		The English book is <b>mine!</b> ( <b>mio</b> )
2nd.	<b>YOURS</b>		The lost folder is <b>yours!</b> ( <b>tuyo, el tuyo</b> )
3rd.	<b>HIS, HERS, ITS</b>		The drum is <b>his!</b> ( <b>suyo, el suyo</b> )
			The diploma is <b>hers!</b> ( <b>suyo, de ella</b> )
			The stickers are <b>its!</b> ( <b>suyo, de eso</b> )
PLURAL		EXAMPLE	
1st.	<b>OURS</b>		The computers are <b>ours!</b> ( <b>nuestro</b> )
2nd.	<b>YOURS</b>		The History DVD is <b>yours!</b> ( <b>suyo, de ustedes</b> )
3rd.	<b>THEIRS</b>		The biology DVD is <b>theirs!</b> ( <b>suyo de ellos</b> )

## Bibliografía

Aridjis, Patricia. 1991 *Condoms through time* Voices of Mexico January-March number 16. página 48. UNAM.

Ausubel, *et al.* 2003. *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo* (15ª ed). México. Ed. Trillas.

Brown, H. Douglas. 1987. *Principles of language learning and teaching*. New Jersey. Prentice Hall.

Brown, Dolores, Judith Kalman Landman, G. Rijlaarsdam, A. Stinson y M. Whiting, "2001. Annotated bibliography of research in the teaching of English", *Research in the teaching of English*, 36 núm 2, 531-541. Lingüística Aplicada. Lenguas Europeas: Inglés.

Carell, P. Devine & J. Eskey, D. 1998. *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge- CUP.

Colegio de Bachilleres. 1994. Modelo educativo del Colegio de Bachilleres. México.

Celce-Murcia, M. 2001. *Skills and strategies for proficient in proficient Listening*. En *Teaching English as a second Foreign Language* (3ª ed) U.S.A. Heinle & Heinle.

Crystal, David. 1988/1992. *Rediscover Grammar with David Crystal*. Longman.

Díaz Barriga, F. 1998. *Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo*. México Mc Graw-Hill.

Díaz Barriga, F. et al. 2002. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (2ª ed) México Mc Graw- Hill.

Franco García, Elvia. 2003 *El input estructurado como alternativa para la enseñanza de la gramática de una lengua extranjera*. Actas del III Coloquio de lenguas extanjeras de la UAM Azcapotzalco, 2003. UAM, México. Lingüística Aplicada: Enseñanzas de Lenguas. Lenguas Extranjeras (Internacionales).

García, Aretio L. 1989. *Modelos de elaboración del material didáctico*. Publicado en Memoria principal 3er. Encuentro Iberoamericano de educación a distancia. San José de Costa Rica: UNED, 8 pp.

Gallego Badillo, Rómulo. 2001. *Discurso sobre Constructivismo. Nuevas Estructuras Conceptuales, Metodológicas y Actitudinales*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.

Gallego Codes, Julio. 1997. *Las estrategias cognitivas en el aula. (programas de intervención pedagógica)*. Editorial Escuela Española.

Hallyday, M.A.K y Hasan, R. 1976. *Cohesion in English*. Hong Kong. Longman.

Hallyday, M.A.K y Hasan, R. 1985. *An introduction to Functional Grammar*. London. Edward Arnold.

Hoey, Michael. 1995. *Patterns of Lexis in Text*. Oxford. Oxford University Press.

Huddleston, Rodney. 1981. *An Introduction to English Transformational Syntax*. Longman.

Irwin, Judith W. Et 1986. *Understanding and Teaching Cohesion*. Loyola University of Chicago. Newark, Delaware. International Reading Association.

Lee, James F. y Bill VanPatten. 1995. *Making Communicative Language Teaching Happen*. Mc Graw Hill. Inc. USA.

McLaughling, B. 1987. "Cognitive theory" en *Theories of second language learning*. New York, USA. Prentice Hall.

Morales Villamour, Daniellina. *Propuesta de diseño de actividades didácticas complementarias para la práctica de los verbos stop, regret, forget, y remember seguidos de un gerundio o un infinitivo, dirigida a los estudiantes de la materia de Inglés Remedial IV del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus estado de México*. Tesis en Licenciatura en enseñanza de Inglés. UNAM. 2005.

Nunan, David. 1989. *Syllabus design*. Oxford. Oxford University Press.

Nunan, David. 1993. *Introducing Discourse Analysis*. Penguin English Applied Linguistics. England.

O'Malley, J.M. y Chamot, A.V. 1990 *A Cognitive Theory of Learning en learning strategies in second Language Acquisition*. England: Cambridge University Press

Puente Ferreras, Aníbal. 1998. *Cognición y Aprendizaje. Fundamentos Psicológicos*. Ediciones Pirámide, S.A. Madrid.

Richards, Jack C. and Theodore S. Rodgers S. 1994. *Approaches and methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. N.Y.

Saad, D.E. y Pacheco P.D. 1987. *Taller de diseño instruccional*. 1987 México. ILCE.

Slavin, Robert E. 2003. *Educational psychology, Theory and Practice*. (7ª ed). U.S.A. Allyn and Bacon.

Van Dijk, Teun A. 1980. *Estructuras y Funciones del Discurso: Una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. México. Siglo XXI.

Van Dijk, Teun A. 1983. *Estructuras y Funciones del Discurso*. México. Siglo XXI Editores.

VanPatten, Bill. 2003. *From input to output: A Teacher's Guide to Second Language Acquisition*. Mc Graw-Hill.

VanPatten, Bill. 2004. *Processing Instruction. Theory, Research, and Commentary*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. London.



## Medios electrónicos

Procesos Cognitivos: [http://todo.webstudio.cl/wp-content/uploads/2006/03/procesos\\_cognitivos\\_simples.pdf](http://todo.webstudio.cl/wp-content/uploads/2006/03/procesos_cognitivos_simples.pdf)

(Octubre, 2007).

Procesos de Enseñanza y Aprendizaje: <http://dewey.uab.es/pmarques/actodid.htm>

(Octubre, 2007).

Gramática: pronombres: <http://users.ipfw.edu/jehle/courses/pronoun1.htm>

(Noviembre, 2007).

Ejercicios de Gramática:

[http://www.indiana.edu/~call/ejercicios/imp\\_pron\\_dirind01.html](http://www.indiana.edu/~call/ejercicios/imp_pron_dirind01.html) (Noviembre, 2007).

Ejercicios de Output estructurado:

<http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/anpe/ComunicacionRomero.pdf>

(Noviembre, 2007).

Ejercicios de Output estructurado: <http://www.uv.es/forele/2Llopis.pdf>

(Diciembre, 2007).

Bill VanPatten: <http://www.personal.psu.edu> (Diciembre, 2007).

Definiciones de pronombres:

<http://www.telecable.es/personales/gramatical/gramatical/categ/pronombres.htm>

(Abril, 2008).

Definición de adjetivos posesivos:

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12920526616722617876213/p0000001.htm> (Abril, 2008).