

III Congreso Nacional de Enseñanza de Español de Australia 2026

Nuevos horizontes en la didáctica del español:
innovación y diversidad

Adelaida
1-3 mayo 2026

Sin miedo al subjuntivo: Enseñar visualmente la modalidad en español

Javier Díaz

Lecturer

LLTC (Languages, Linguistics, TESOL and Communication)



We are on Kurna Land

Introducción



Una propuesta pedagógica, no una metodología: una hoja de ruta, no una fórmula mágica.

SECCIONES

1. ¿Por qué es difícil aprender la modalidad?
2. Mi contexto educativo: universidad, SACE. Expectativas y pedagogías.
3. Mi contexto teórico: LSF, diseño retroactivo, comunidad de aprendizaje.
4. Visualizar para aclarar, no para analizar o para memorizar.
5. Ejemplos de actividades para fomentar el desarrollo de un mapa mental de la modalidad en español.

La modalidad discursiva y el subjuntivo

- ¿Por qué es difícil aprender la modalidad?
- Mi contexto educativo: universidad, SACE. Expectativas y pedagogías.
- Mi contexto teórico: LSF, diseño retroactivo, comunidad de aprendizaje.
- Visualizar para aclarar, no para analizar o para memorizar.
- Ejemplos de actividades para fomentar el desarrollo de un mapa mental de la modalidad en español.

La modalidad discursiva y el subjuntivo

¿Por qué es difícil para los hablantes de inglés aprender la modalidad en español?

- Tanto el inglés como el español tienen muchos recursos lingüísticos y extralingüísticos para expresar modalidad (entendida grosso modo como la capacidad de una lengua de indicar las intenciones, emociones e ideas de un hablante), pero sus respectivos sistemas no coinciden completamente.
- El inglés usa extensivamente partículas invariables (aunque se denominen “verbos modales”) como *will, can, would*, etc.; mientras que el español da preferencia a que la modalidad sea expresada mediante verbos conjugados, que frecuentemente son combinados creando contrastes (indicativo contra subjuntivo).

Types of Modality in English

Modality:

The mode in which the speaker expresses...

- Obligation
- Permissibility
- Volition

- Possibility
- Probability
- Plausibility

- Ability

- Necessity
- Contingency

Deontic modality

- *You can / can't go now*
- *Could I interrupt here?*
- *May I ask a question?*
- *Might I say something?*
- *You must finish now*
- *You need / don't need to do it*
- *You shall not speak to her like that*
- *That should be done now*
- *You will stay here until I call*
- *I'll call you tomorrow*

eltconcourse.com

Epistemic modality

- *That can be difficult to do*
- *He could be in Germany*
- *He may be late*
- *It might (not) snow*
- *That must be / can't be John at the door*
- *That should be easy to do*
- *That will be the postman*
- *That would be his mother, I imagine*

Dynamic modality

- *He can play beautifully*
- *I couldn't see her*
- *I was able to help*
- *Would you help me with this?*
- *I'll get that!*

Alethic modality

- *Parallel lines can't meet*
- *You must mix yellow and red to get orange*
- *The website needs a password and a username*

Expressing Modality in English



Deontic modality: please don't drop litter

- Modal auxiliary verbs: *can | could | may | might | must | shall | should | will | would | ought to*
- Lexical verbs: *let | make | allow | forbid | advise | suggest | authorise | oblige | obey | conform etc.*
- Adjectives: *forbidden | allowed | unlawful | legitimate | inadvisable etc.*
- Nouns: *compulsion | force | conformity | necessity | need | obligation | permission etc.*
- Adverbials: *compulsorily | necessarily | needlessly | obligatorily | unnecessarily etc.*



eltconcourse.com

Epistemic modality: that might be a unicorn

- Modal auxiliary verbs: *can | could | may | might | must | should | will | would | ought to*
- Lexical verbs: *assure | promise | prove | doubt | deny | verify | allege | believe | dispute etc.*
- Adjectives: *apparent | arguable | conceivable | credible | likely | positive | purported | unlikely etc.*
- Nouns: *allegation | appearance | argument | dispute | likelihood | possibility | probability etc.*
- Adverbials: *clearly | in point of fact | obviously | unarguably | doubtfully | reportedly | reputedly etc.*



Dynamic modality: she can swim

- Modal auxiliary verbs: *can | could | will | would | be able to*
- Lexical verbs: *achieve | fail | succeed | work | flourish | thrive etc.*
- Adjectives: *(in)effective | fruitful | fruitless | (un)productive | (un)successful etc.*
- Nouns: *accomplishment | achievement | demonstration | failure | success etc.*
- Adverbials: *(in)effectively | fruitfully | fruitlessly | (un)productively | (un)successfully etc.*



Alethic modality: that must move

- Modal auxiliary verbs: *can't | couldn't | must | will*
- Lexical verbs: *make | transmit | force | prohibit | involve | mean etc.*
- Adjectives: *inescapable | necessary | required | unavoidable etc.*
- Nouns: *constraint | fact | law | necessity | prerequisite | principle etc.*
- Adverbials: *of necessity | inescapably | inevitably | necessarily etc.*

En español

La modalidad se puede expresar a través de distintos procedimientos lingüísticos, como

- el modo (*Siga usted*),
- la entonación (*Viene/¿Viene?*),
- ciertos adverbios oracionales (*Posiblemente nos está esperando*) o
- mediante las perífrasis verbales modales (*Deben acabar antes de las seis*).
- Mediante construcciones sintácticas combinadas con tiempos/modos (*Es importante que me llames cuanto antes*).
- el modo (*Siga usted*),

La modalidad discursiva y el subjuntivo

¿Por qué es difícil para los hablantes de inglés aprender la modalidad en español?

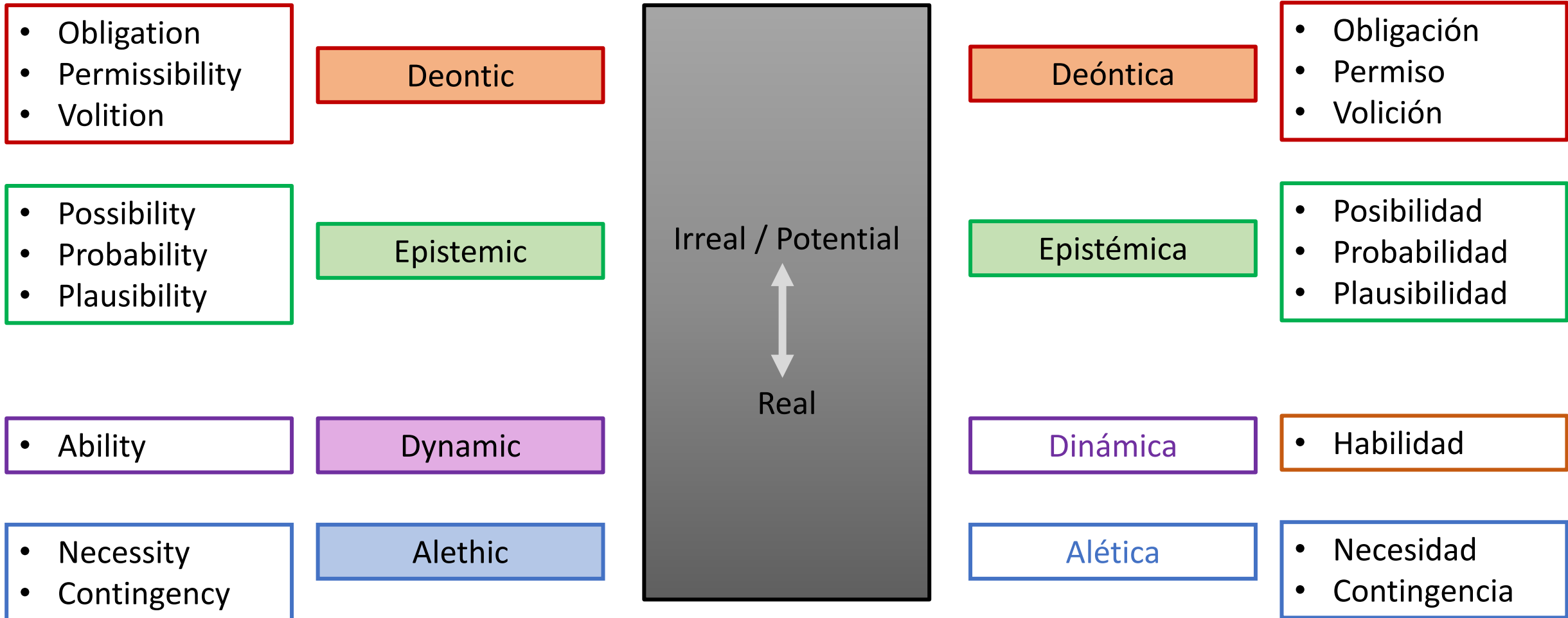
- Las descripciones gramaticales tradicionales no siempre ayudan a nuestros estudiantes a interiorizar las estructuras modales. Incluso si son comprendidas, los estudiantes no siempre las encuentran de utilidad a la hora de predecir la opción por el uso de indicativo o subjuntivo.
- Por otro lado, la modalidad en español con frecuencia marca el significado de la acción como “potencial” frente a “real”: la intención del/la hablante NO es significar una acción como hipotética o dudosa, sino que el/la hablante prefiere no comprometerse con la factualidad de lo expresado, por diferentes razones (por ejemplo, porque dicha factualidad ya está más que asumida, o porque no es relevante).



Tipos de modalidad del discurso en inglés y en español

Modality:

The mode in which the speaker expresses...



CUIDADO! mirar que no sea perífrasis verbal

ORACIONES SUBORDINADAS

SUSTANTIVAS

FUNCIÓN
CD
SUJETO
TÉRMINO

CON NEXO

- Conjunciones: QUE, SI
- Pronombres, adverbios interrogativo: CÓMO
- Artículo+ pronombre relativo: EL QUE LO HA

SIN NEXO

- Con INFINITIVO. quiero ir

ADJETIVAS

FUNCIÓN
ADY
(adyacente)

- Pronombre relativo: QUE, QUIEN, CUAL
- Determinante relativo: CUYO
- Adverbio relativo: DONDE, COMO, CUANDO, CUANTO.

ADVERBIALES

FUNCIÓN
CC

Conjunciones adverbiales o verbales en forma no personal

CLASIFICACIÓN

- Enunciativa/ interrogativa/ exclamativa
- Afirmativa/negativa
- Personal (suj. omitido o explícito) o impersonal
- Predicativa/ atributiva
- Activa/ pasiva
- Transitiva/ intransitiva

Ideas

The specific features are as follows:

- I1 Relevance
 - relevance to context, purpose, audience, and topic
 - conveying appropriate detail, ideas, information, or opinions
 - creating interest and engaging the audience.
- I2 Depth of treatment of ideas, information, or opinions
 - depth and breadth of content
 - elaboration of ideas and support of opinions
 - planning and preparation.

Expression

The specific features are as follows:

- E1 Capacity to convey information accurately and appropriately
 - range of expression (i.e. linguistic structures and features)
 - accuracy of expression (i.e. linguistic structures and features, grammar)
 - use of cohesive devices
 - appropriateness of expression, including cultural appropriateness
 - clarity of expression, including fluency, pronunciation, and intonation.
- E2 Coherence in structure and sequence
 - organisation of information and ideas
 - use of the conventions of text types.
- E3 Capacity to interact and maintain a conversation and discussion
 - interaction on topics (i.e. relating to the interlocutor, interest in the topic)
 - use of communication strategies (i.e. comprehension, responding to cues)
 - fluency of responses.

Interpretation and Reflection

The specific features are as follows:

- IR1 Interpretation of meaning in texts, by identifying and explaining
 - the content (general and specific information)
 - the context, purpose, and audience of the text
 - concepts, perspectives, and ideas represented in the text.
- IR2 Analysis of the language in texts
 - linguistic and cultural features (e.g. word choice, expressions, idiom)
 - stylistic features (e.g. tone, register, phrasing and repetition, textual features and organisation).

Pronouns

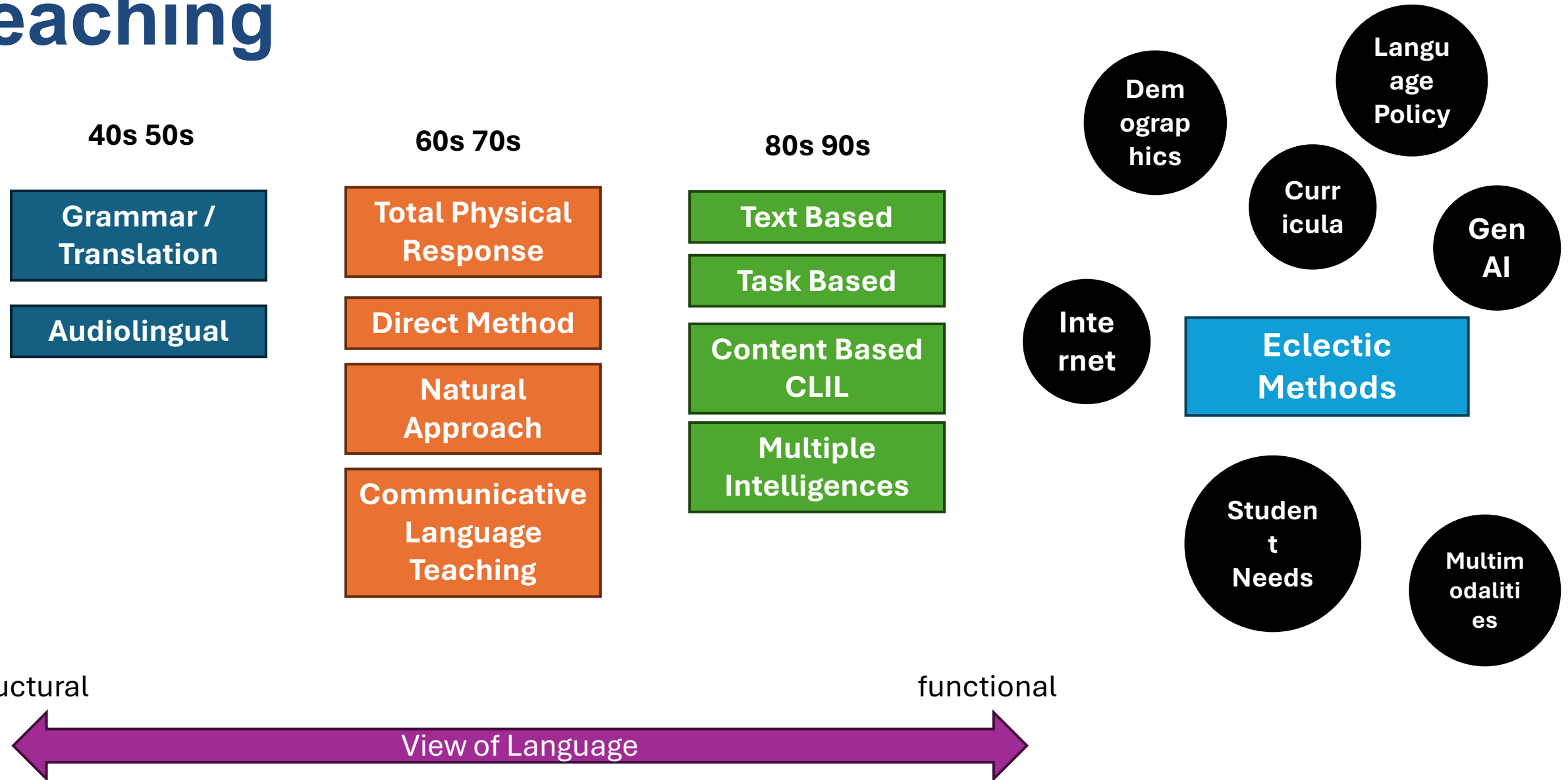
- Subject, e.g. *Yo hablo español.*
- Direct object, e.g. *Susana los tiene.*
- Indirect object, e.g. *Juan le entregó el libro a ella.*
- Double object, e.g. *La profesora me lo explicó.*
- Reflexive, e.g. *Me levanto a las seis.*
- Prepositional, e.g. *Es para ti.*
- Possessive, e.g. *Aquellos libros son tuyos.*
- Demonstrative, e.g. *éste, ése, aquél*
- Relative, e.g. *la revista que compré*
- Emphatic, e.g. *A mí me gusta mucho.*
- Position in relation to an imperative, e.g. *Llámame mañana.*
- Position in relation to an infinitive, e.g. *Quiero verlo.*
- Position in relation to a progressive tense, e.g. *Estoy haciéndolo ahora.*

Verbs

- Use of *ser, estar, saber, conocer, poder, tener, hacer, gustar, haber, faltar, parecer, importar* — idiomatic and special uses
- Indicative (the following tenses)
 - Present, e.g. *hablo, abro, vivo*

-
- Present continuous, e.g. *Estoy bailando con ella*
 - Preterite, e.g. *hablé, comí, escribí*
 - Perfect, e.g. *he cantado, han llegado*
 - Future, e.g. *hablaré, comeré, veiré*
 - Imperfect, e.g. *hablaban, comían, iban*
 - Conditional, e.g. *cantaría, bebería, saldría*
 - Impersonal construction, e.g. *aquí se habla español.*
 - Subjunctive mood
 - Present, e.g. *hable, coma, diga*
 - Imperfect, e.g. *hablara (-ese), comiera (-ese), dijera (-ese).*

Methodological Trends in Language Teaching



Contexto teórico

- Vivimos en una época “post-método” o metodológicamente ecléctica: le corresponde a los/las docentes basar sus prácticas en los principios, estrategias o modelos que más les convengan para sus situaciones específicas.
- La lengua no sólo se procesa (y aprende) en una sola dirección, combinando elementos o deduciendo significados, sino que nuestro cerebro constantemente procesa el lenguaje en ambas direcciones.
- El lenguaje se produce, por naturaleza, en situaciones concretas. Los significados expresados en él surgen de la combinación de elementos lingüísticos y extralingüísticos (contexto, situación, emoción, intuición, lógica, etc.).

Language Teaching by Strategies

| | Macrostrategy | Operational principle |
|----|-----------------------------------|--|
| 1 | Maximize learning opportunities | Teacher as mediator as well as instructor. |
| 2 | Facilitate negotiated interaction | Students need to be actively involved in meaningful interaction. |
| 3 | Minimize perceptual mismatches | Teacher to manage unavoidable mismatches between his intentions and learners' interpretations. |
| 4 | Activate intuitive heuristics | Teacher to provide enough textual data so learner can infer underlying rules of form and function. |
| 5 | Foster language awareness | Teacher to help learner to sensitize himself with aspects of L2. |
| 6 | Contextualize linguistic input | Students benefit from the interactive effects of systemic and discoursal components of language. |
| 7 | Integrate language skills | Language skills are interrelated and mutually reinforcing. |
| 8 | Promote learner autonomy | Teacher to help student learn how to learn. |
| 9 | Ensure social relevance | Teachers to be sensitive to societal, political, economic, and educational environment in which L2 education takes place. |
| 10 | Raise cultural awareness | Teacher to share and help student share their cultural backgrounds. |

Kumaravadivelu, B. (2003).
Beyond methods :
macrostrategies for language
teaching (1st ed.). Yale
University Press.
<https://doi.org/10.12987/9780300128796>

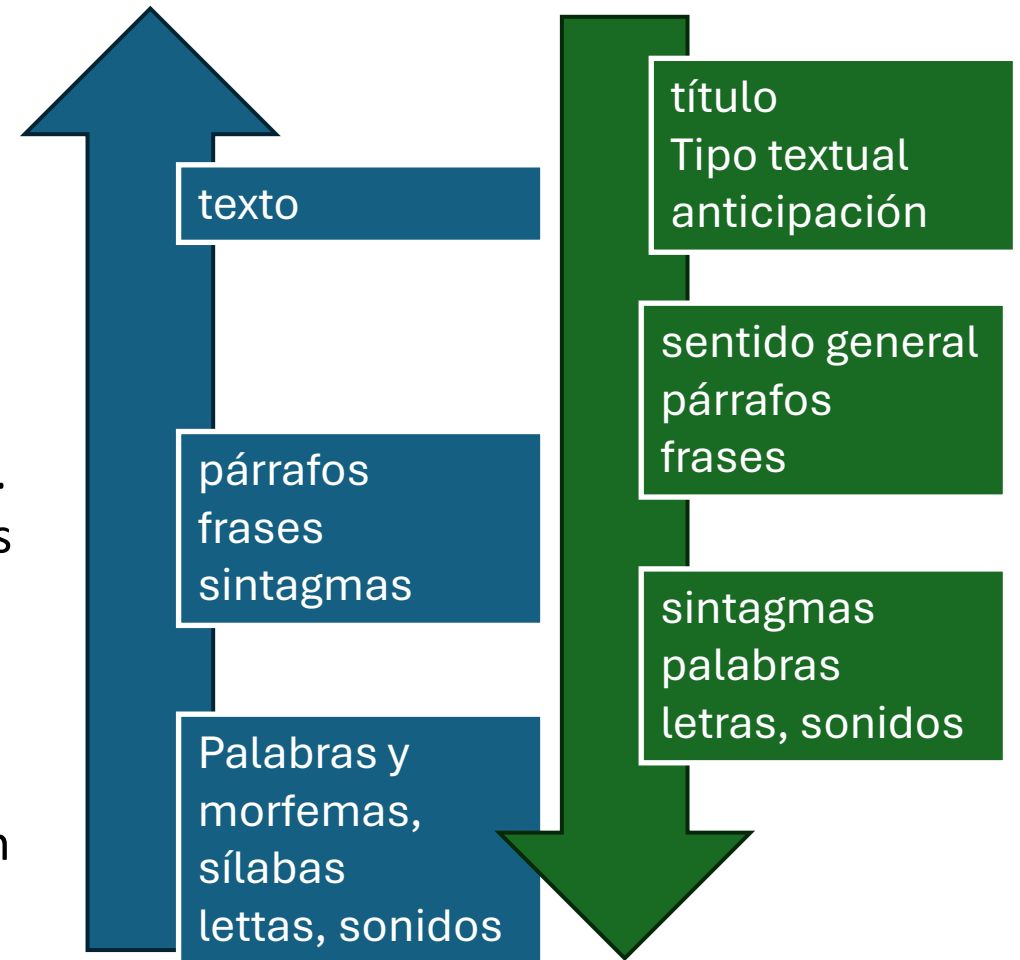
Language Teaching by principles

| | Principle Name | Principle | Consequence for practice |
|----|---------------------------------|---|---|
| 1 | Automacity | Languages are learnt without “thinking” about them. | Focus on the functional purposes of language. |
| 2 | Meaningful Learning | Meaning assists retention. | Rote learning is to be avoided. |
| 3 | Anticipation of Reward | Humans are driven to act by anticipation of reward. | Frequent motivation and encouragement. |
| 4 | Intrinsic motivation | Most powerful rewards are within the student. | Emphasize fun, interesting, useful or challenging tasks. |
| 5 | Strategic Investment | Students develop a personal style of learning. | Activities need to be varied in order to accommodate students’ styles. |
| 6 | Language Ego | Students develop a new mode of thinking, feeling and acting. | Supportive attitude toward students. |
| 7 | Self-Confidence | Students need to feel they are capable. | Reassure students, sequence techniques from easier to difficult. |
| 8 | Risk-Taking | Students need to venture in the second language and explore it. | Foster creativity. Challenge students. |
| 9 | The Language-Culture Connection | With language come a complex system of values, customs, etc. | Promote cross-cultural understanding. |
| 10 | The Native Language Effect | Native language influences L2 acquisition. | Appropriate feedback. |
| 11 | Interlanguage | Full competence in L2 is acquired only gradually. | Select only relevant mistakes. |
| 12 | Communicative Competence | CC is reached through language use. | Provide opportunities to use L2 as naturally as possible. |

Brown, H. D. (2014). Principles of language learning and teaching : a course in second language acquisition (Sixth edition.). Pearson Education.

Modelos de procesamiento de lenguaje para comprensión y producción

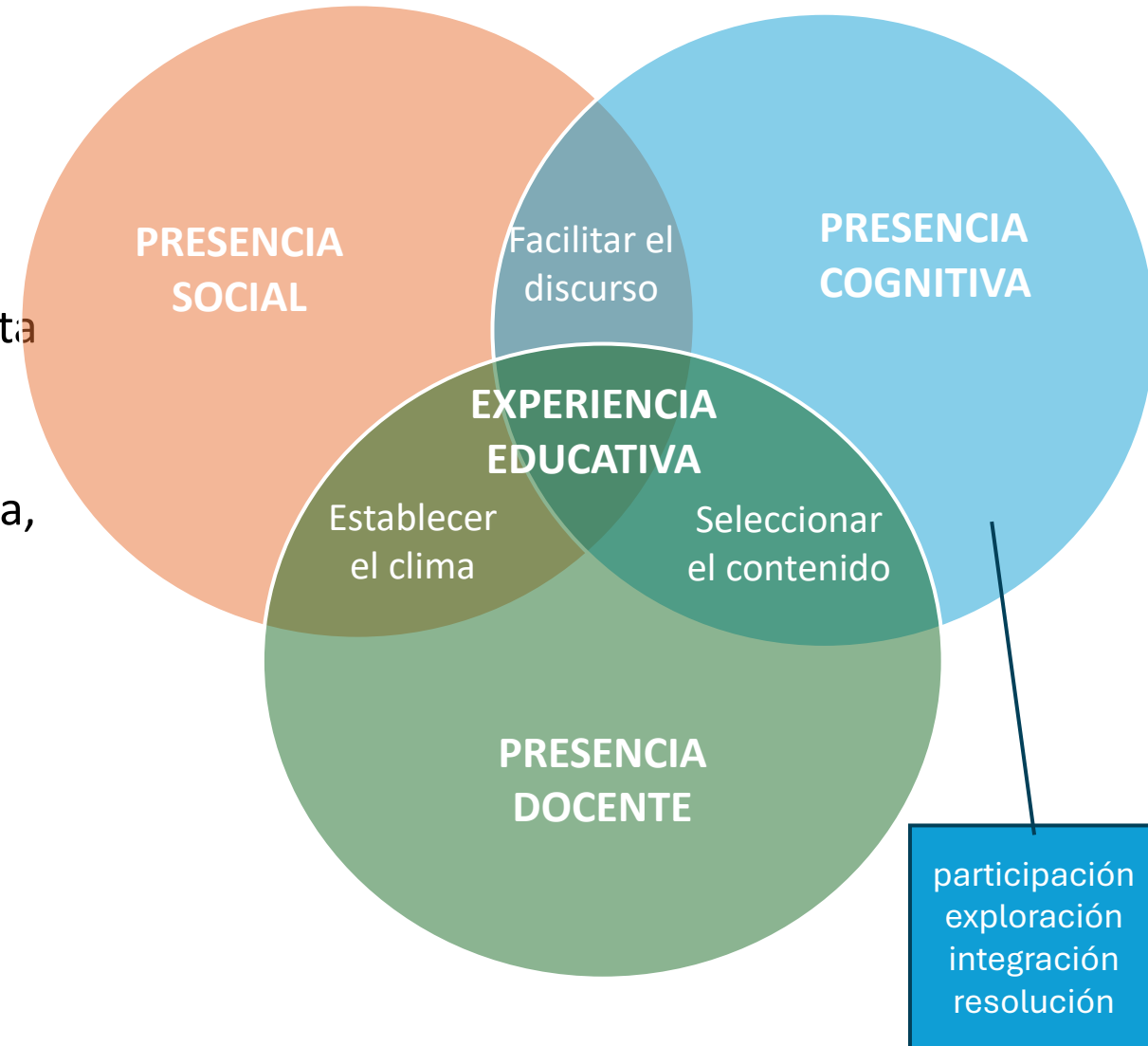
- **Sintético**
 - Secuencial, de abajo hacia arriba.
 - Se suman los componentes básicos.
 - Deductivo: de principios conocidos a significado completo.
- **Analítico**
 - Global, de arriba abajo.
 - Los componentes complejos se descomponen si es necesario.
 - Inductivo: desde la observación específica hasta las probables conclusiones sobre el lenguaje.
- **Interactivo**
 - Dinámico, alternando en ambas direcciones.
 - Se analizan o proponen los elementos lingüísticos y se activan los conocimientos previos (incluidas las expectativas).



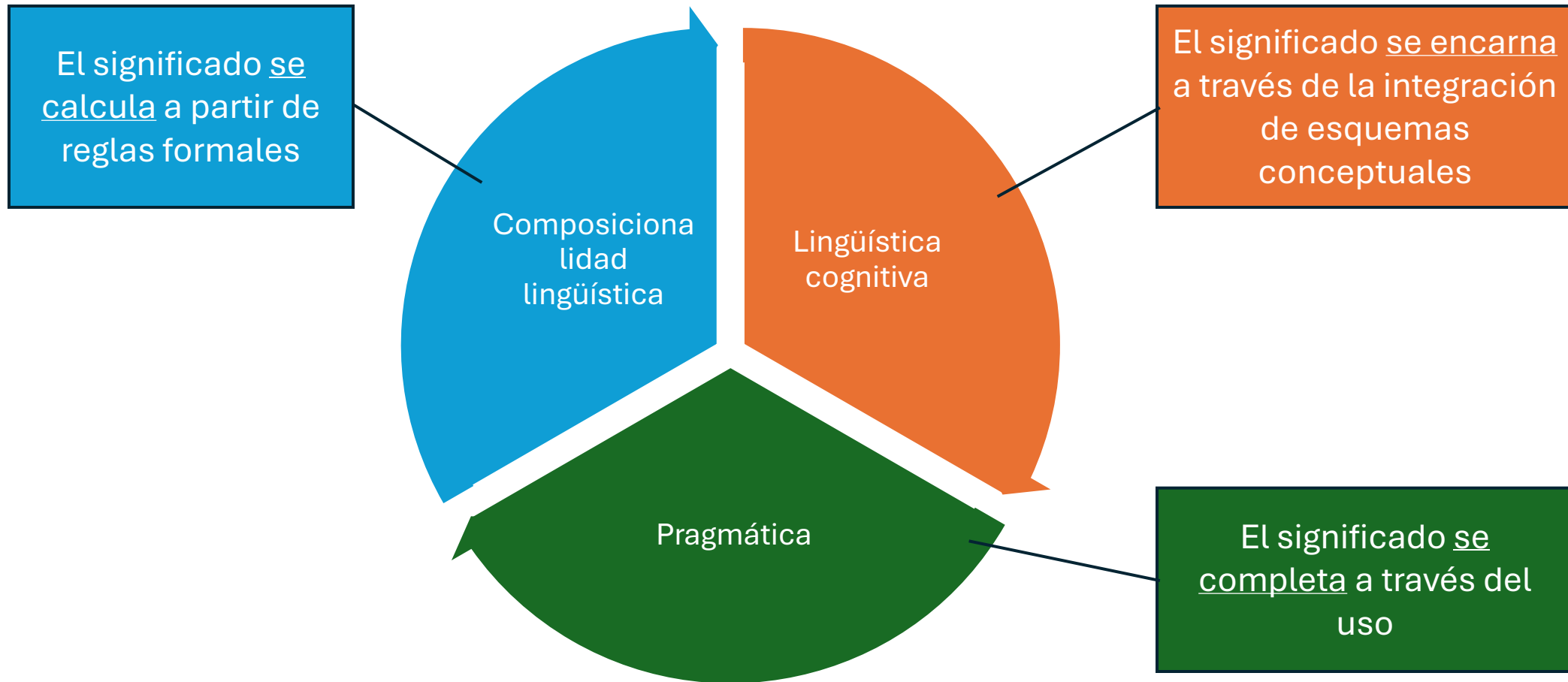
Comunidad de Aprendizaje

Modelo CdA (CoI): Garrison et al., 1999

- El aprendizaje ocurre dentro de una comunidad mediante la interacción de tres elementos fundamentales: presencia cognitiva, presencia social y presencia docente.
- La **presencia cognitiva** es el objetivo último y representa la construcción del conocimiento y la comprensión a través de la indagación colaborativa.
- La **presencia social** permite una interacción significativa, lo que favorece un compromiso cognitivo profundo. Implica expresión, comunicación y colaboración.
- La **presencia docente** fomenta las otras dos estructurando actividades, facilitando la participación, guiando el debate y ofreciendo retroalimentación.
- Las tres presencias son interdependientes y deben cultivarse intencionadamente para un aprendizaje efectivo.



Teorías sobre la creación de significado



- Heim, I. & Kratzer, A. (1998). Semantics in Generative Grammar. Blackwell.
- Langacker, R. (1987). Foundations of Cognitive Grammar, Vol. 1. Stanford University Press.
- Levinson, S. C. (1983). Pragmatics. Cambridge University Press.

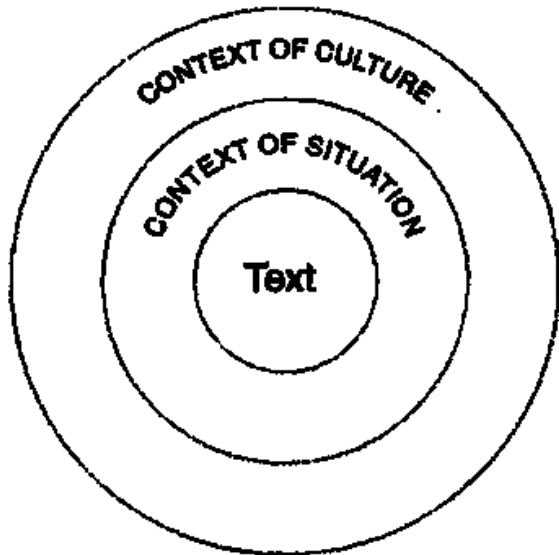
Systemic Functional Linguistics

Language as a social semiotic

- Language is one of many semiotic systems (systems of signs) that constitute culture. Other systems might include images, gestures, or music. Each system contributes to how people create and interpret meaning in society.
- Language is not simply a fixed code of rules or structures, but as a resource for making meaning within a social context.
- Language is made out of signs deeply embedded in, and shaped by, the culture and social practices of a community.



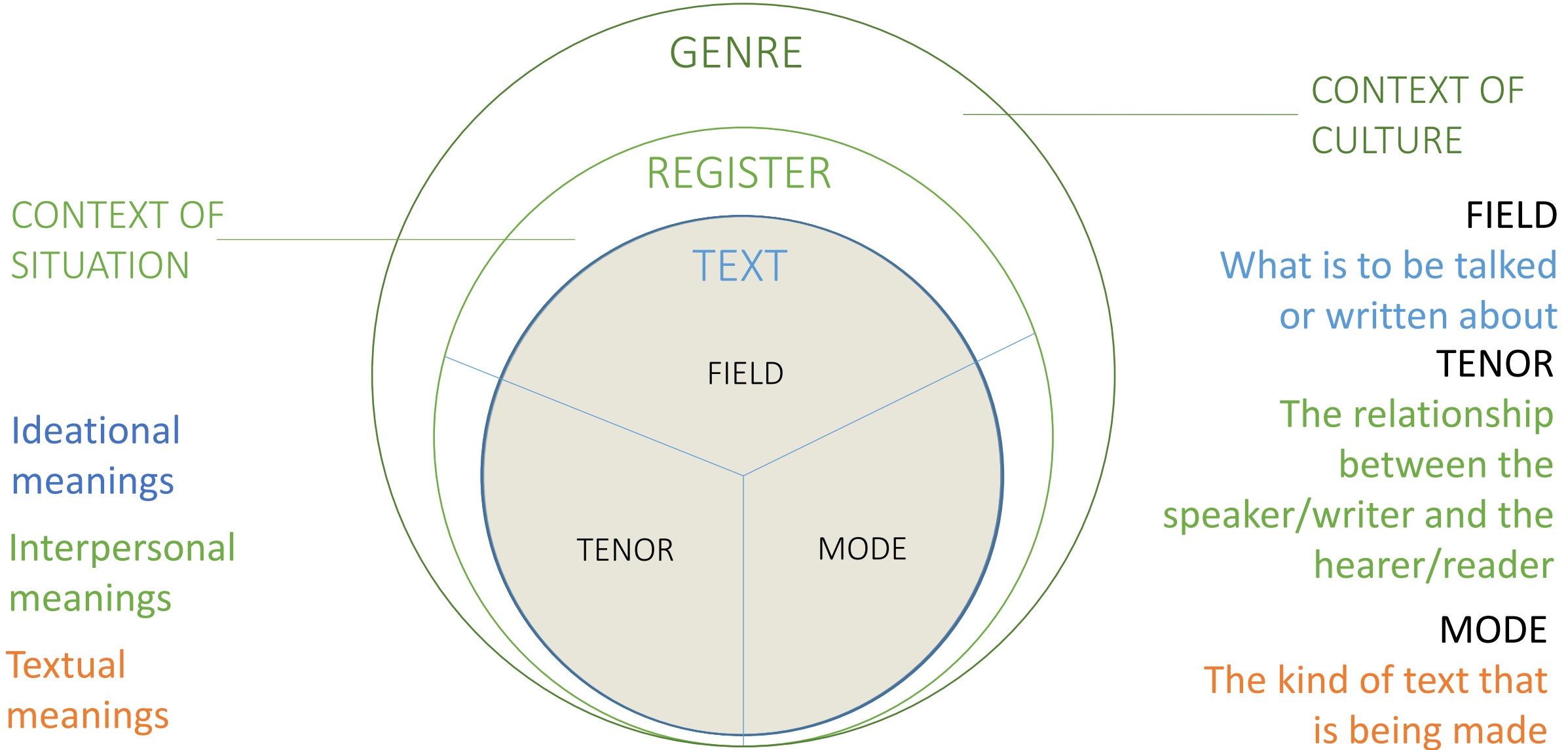
Michael Halliday



Functions of Language in Context

- To talk about what is happening, what will happen, and what has happened (Ideational, or experiential + logical).
- To interact and/or express a point of view (interpersonal).
- To turn the output of the previous two functions into a coherent whole (textual).

Language in Context



GENRE

CONTEXT OF CULTURE

REGISTER

CONTEXT OF SITUATION

FIELD

What is to be talked or written about

TEXT

TENOR

FIELD

The relationship between the speaker/writer and the hearer/reader

Ideational meanings

Interpersonal meanings

TENOR

MODE

MODE

The kind of text that is being made

Textual meanings

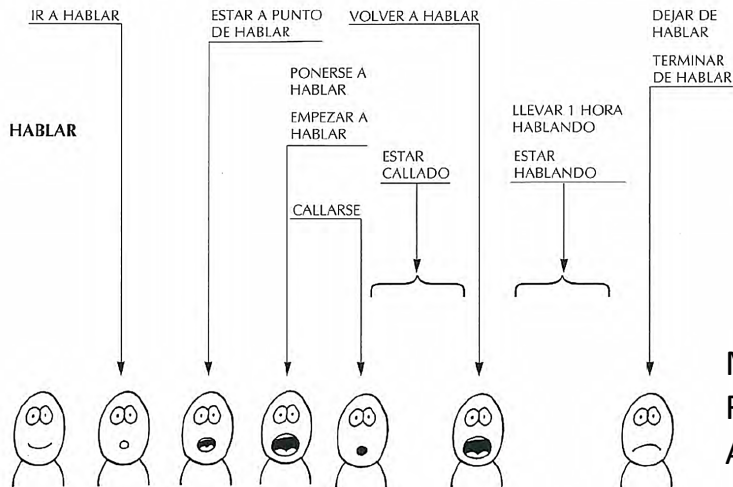
LSF y el aprendizaje de idiomas

Crear significado en contextos sociales

- El lenguaje es un recurso para crear significado en contextos sociales, más que un conjunto de reglas que se deben memorizar:
- Uso de textos auténticos. El texto como unidad central del aprendizaje.
- Enseñanza explícita sobre cómo funciona el lenguaje en contexto, con un enfoque en el Género y el Registro.
- Desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos a través de diferentes géneros y fines sociales.
- Uso explícito y discusión de recursos lingüísticos (es decir, gramática, vocabulario, discurso) para dar significado de manera contextualmente apropiada.

Visualizar para comprender

- Visualizar hace visible lo intangible.
- Mejora la comprensión y la retención.
- Simplifica la complejidad para hacerla manejable.
- Aumenta la interacción.
- Permite tener una visión de conjunto.
- Permite establecer relaciones entre elementos diversos.
- Es compatible con cualquier metodología.

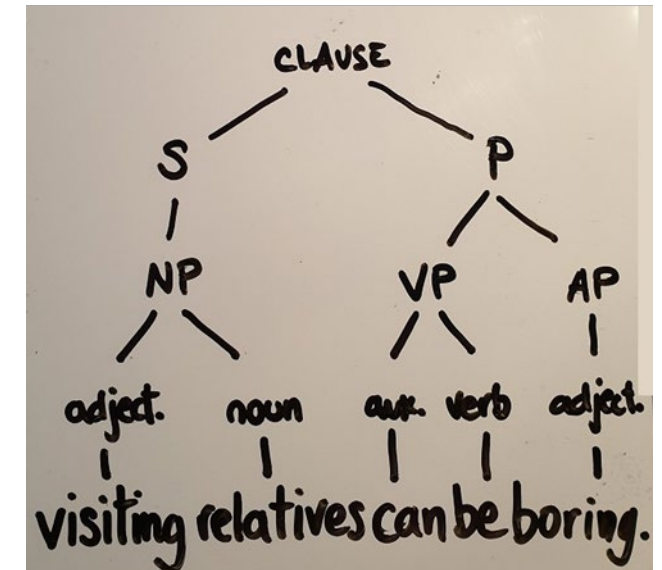


Martínez Gila, P. & Rosales Varo, F. (2006). Abanico. Difusión

Time **flies** **like** **an** arrow
noun verb prep. art. noun

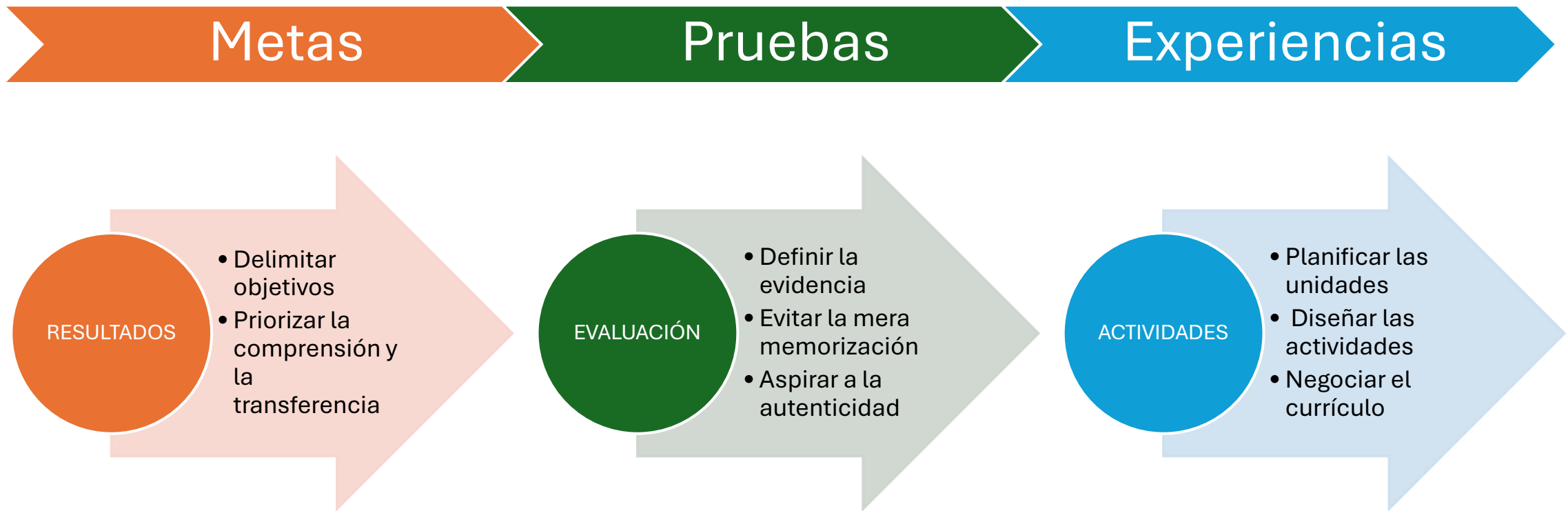
Fruit flies **like** **a** banana
adj. noun verb art. noun

“They can be boring”



Diseño retroactivo

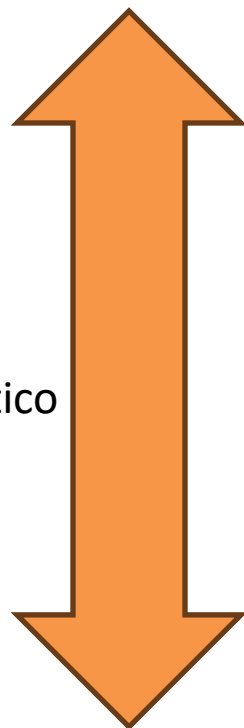
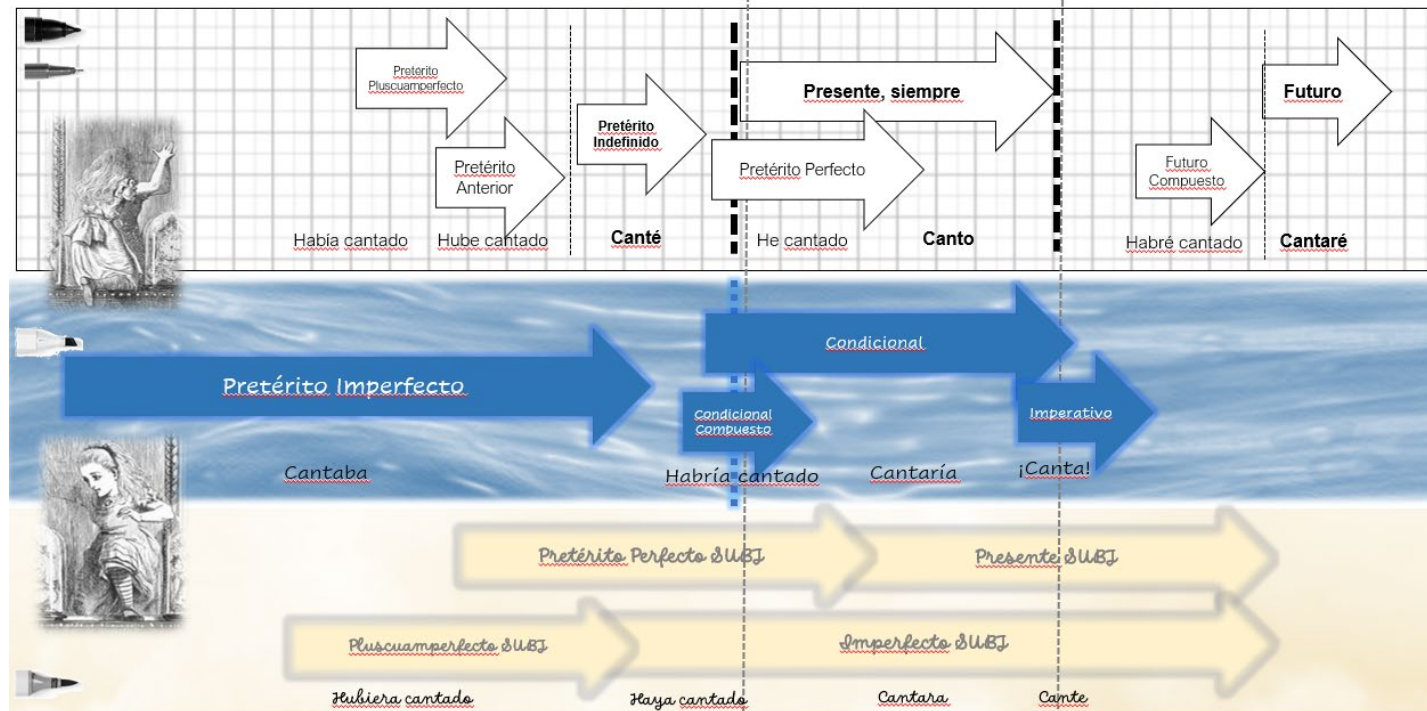
- Comprender no es repetir datos, sino poder explicar ideas, relacionar conceptos, interpretar situaciones y aplicar conocimientos con criterio.
- La comprensión se nota cuando el alumno puede transferir lo aprendido a problemas o contextos distintos.



Ejemplos de visualizaciones

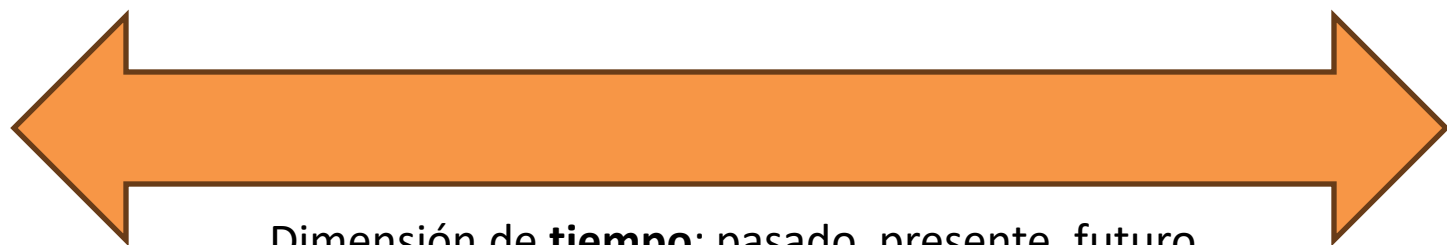
- Mapas mentales y hojas de ruta
 - Gráficas
 - Códigos de colores
 - Cuadros sinópticos
-
- Es esencial mantener la consistencia de los códigos establecidos a lo largo del proceso de aprendizaje.

Tiempos/modos verbales



- Dimensión de **modo**:
- Específico / real
 - Inespecífico / hipotético
 - Potencial

A medida que descendemos hacia el modo potencial, los límites de los tiempos verbales se difuminan.

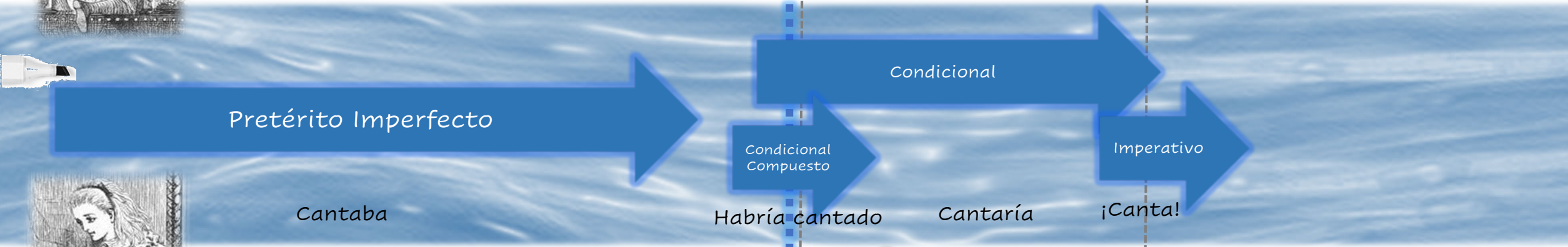
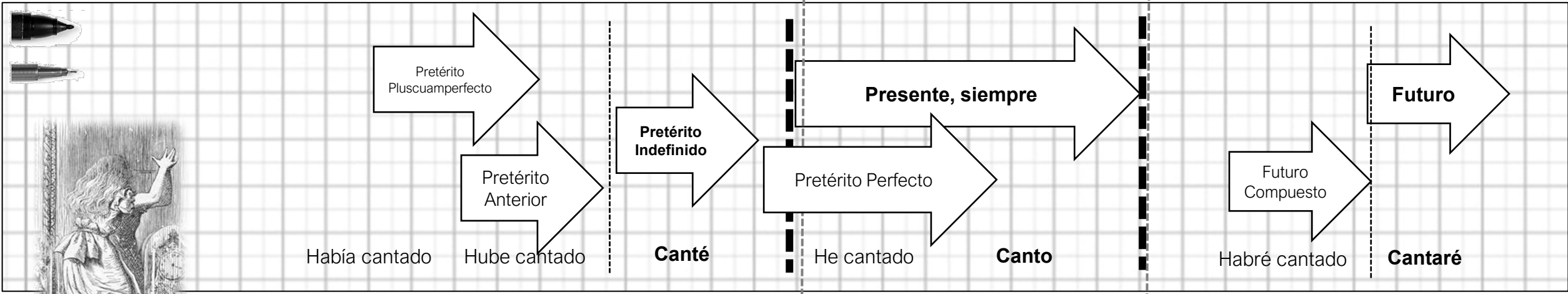


Dimensión de **tiempo**: pasado, presente, futuro

Tiempos/modos verbales



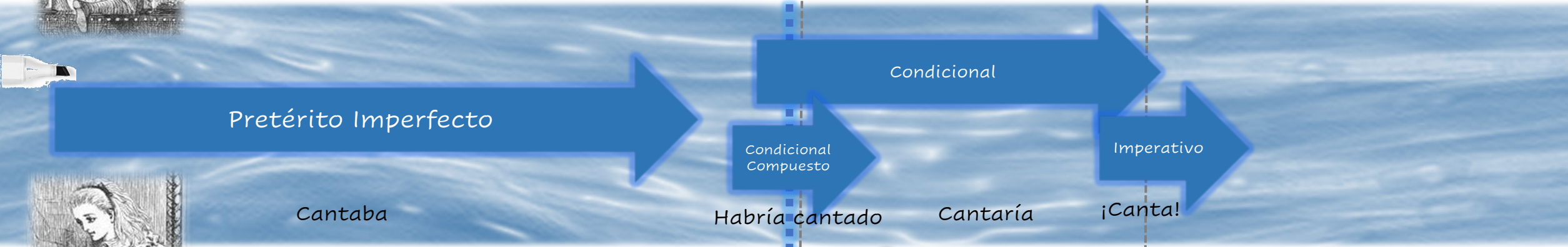
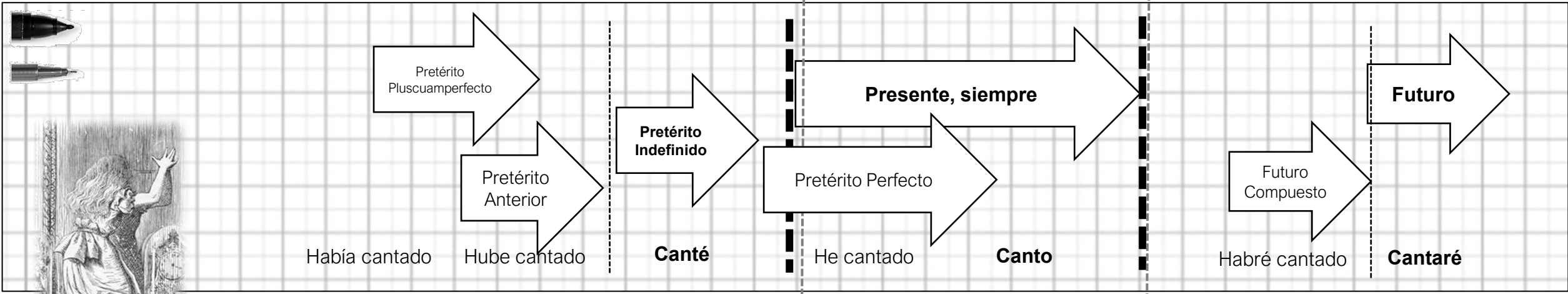
Momento del habla



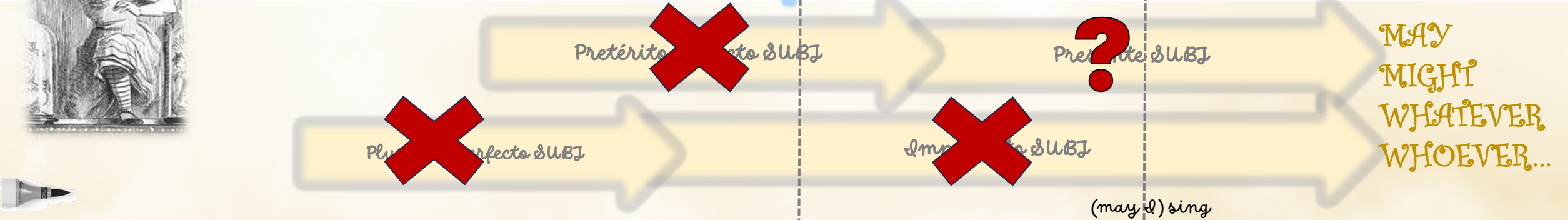
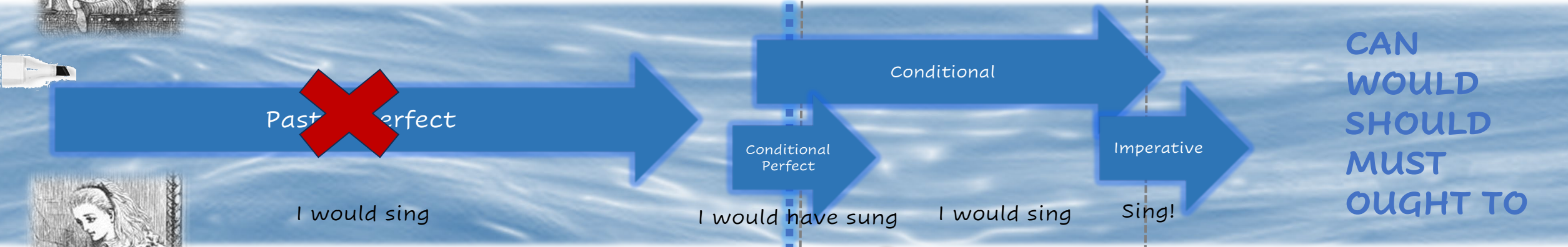
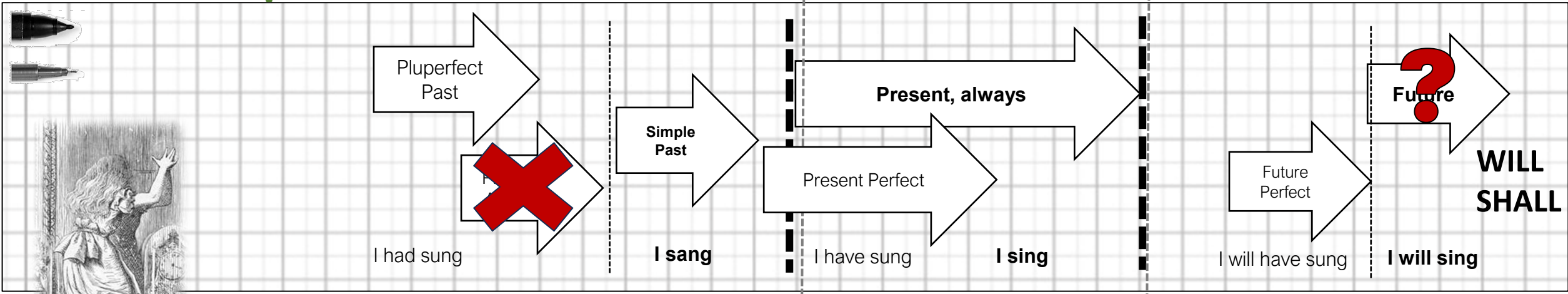
Tiempos/modos verbales



Momento del habla



Tenses, moods and modal particles



Chabela Vargas: Se me olvidó otra vez



https://www.youtube.com/watch?v=fBp3Z_-cFJO

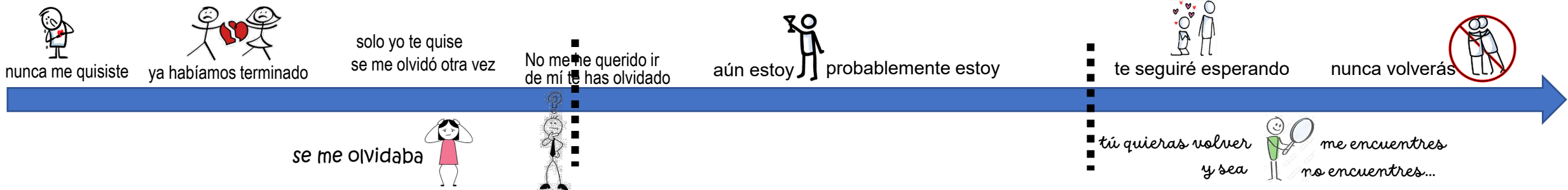
Probablemente ya
de mí te has olvidado.
Y, sin embargo, yo
te seguiré esperando.

No me he querido ir
para ver si algún día
que tú quieras volver,
me encuentres todavía.

Por eso, aún estoy
en mi lugar de siempre,
en la misma ciudad
y con la misma gente.

Para que tú, al volver,
no encuentres nada extraño,
y sea como ayer,
y nunca más dejarnos.

Probablemente estoy
pidiendo demasiado.
Se me olvidaba que
ya habíamos terminado,
que nunca volverás,
que nunca me quisiste.
Se me olvidó otra vez
que sólo yo te quise.



Volición con subordinadas sustantivas

ENG

I want you to call 000

Persona que expresa la volición

Expresión de la volición

Conector

Acción que se espera

Persona a la que se dirige la volición

ESP

Quiero que llames al 000

Juanes: *A Dios le pido*

Que mis ojos **se despierten**
con la luz de tu mirada yo
a Dios le pido.

Que mi madre **no se muera**
y que mi padre **me recuerde**
a Dios le pido.

Que **te quedes** a mi lado
y que más nunca **te** me **vayas** mi vida
a Dios le pido.

Que mi alma **no descansa** cuando
de amarte se trate mi cielo
a Dios le pido.

Por los días que me quedan
y las noches que aún no llegan yo
a Dios le pido.

Por los hijos de mis hijos
y los hijos de tus hijos
a Dios le pido.

Que mi pueblo **no derrame** tanta sangre
y **se levante** mi gente
a Dios le pido.

Que mi alma **no descansa** cuando
de amarte se trate, mi cielo.

A Dios le pido
Un segundo más de vida para darte
Y mi corazón entero entregarte
Un segundo más de vida para darte
Y a tu lado para siempre yo quedarme
Un segundo más de vida yo
A Dios le pido

Y que si me muero **sea** de amor
Y si me enamoro **sea** de vos
Y que de tu voz **sea** este corazón
Todos los días a Dios le pido
Y que si me muero sea de amor
Y si me enamoro sea de vos
Y que de tu voz sea este corazón
Todos los días a Dios le pido



<https://www.youtube.com/watch?v=kMlaYXxLnUA>

Todo es relativo

¿Qué libro buscas?

Para mi tarea,
necesito un libro que
trate del subjuntivo.

Pues en esta sección
hay varios libros que
tratan del subjuntivo.

Sí, pero busco uno
que **trata** del
subjuntivo y que **tiene**
ilustraciones de cómic.



Gramática
básica
del estudiante
de español

Rosario Alonso Raya
Alejandro Castellón Castro
Pablo Martínez Gil
Lourdes Miguel López
Jesús Ortega Olivares
José Príncipe Ruiz Campino

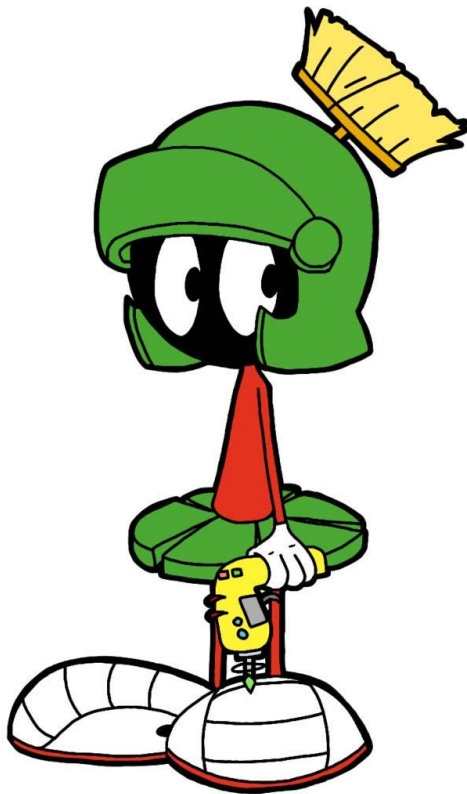


Carta de un extraterrestre

Queridos terrícolas:

Espero no molestaros demasiado si os pido que me enviéis información sobre estos artículos que no encuentro en ningún rincón de la galaxia. Todos los comerciantes se quejan de la falta de existencias. Si tenéis algunos de ellos, os agradecería que me explicárais sus características. Espero que podamos hacer negocios muy pronto.

Estas son las cosas que necesito:



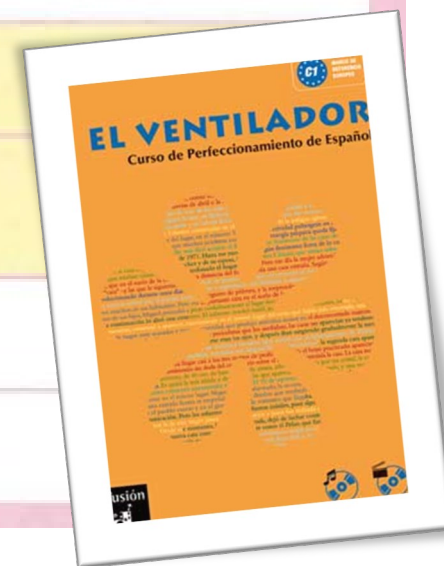
- a) Una pistola de rayos que paralice al enemigo sin causarle ningún daño.
- b) Unas gafas que permitan ver en la oscuridad.
- c) Una sustancia que informe sobre la edad de los fósiles.
- d) Una máquina que detecte cuándo mienten las personas.
- e) Una planta que convierta el petróleo en comida.
- f) Una cosa que sirva para hacerse invisible.
- g) Un líquido que, si se bebe, nos permita volar.
- h) Un instrumento que permita ver cosas que están a millones de kilómetros.
- i) Una sustancia que nos ponga alegres cuando estamos tristes.
- j) Unas gafas que permitan ver las películas en tres dimensiones.
- k) Un vehículo que viaje a la velocidad de la luz.
- l) Un instrumento de rayos láser que permita saber si las personas nos quieren o no.
- m) Un coche que funcione con energía solar.
- n) Una máquina que viaje en el tiempo.
- o) Una cosa que detecte la presencia de seres vivos.

Sin miedo al subjuntivo

- Visualizar el uso del contraste entre los modos indicativo y subjuntivo en español **como un sistema completo** (que soporta el mayor peso de la modalidad), y no como estructuras separadas con reglas arbitrarias.
- Favorecer una clasificación que incluya las posibles intenciones del/la hablante particular al hacer uso del lenguaje y **que apele a la intuición del/la aprendiente**, más que apelar a conceptos gramaticales técnicos que posiblemente sean foráneos a su experiencia.
- **Introducir el elemento esencial de tiempo u oportunidad** para aprender y ejercitar la modalidad.
- Practicar con mayor frecuencia y variación **los contrastes entre potencialidad y realidad**, que en español se marcan pero que en inglés se dejan, en su mayor parte, no marcados (indicativo contra subjuntivo). La expresión de volición y de evaluación no presenta problemas serios para los estudiantes.

El Subjuntivo es lógico: Matrices

| | | | Muestra | ¿Posibilidades de jugar? |
|--|--------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| Matrices intencionales (objetivos) | 1 | | <i>Quiero que CANTE</i> | no |
| Matrices veritativas (argumentos principales) | 2a De declaración | Afirmar X | <i>Sé que CANTA</i> | no |
| | | Suponer X | <i>Supongo que CANTARÁ</i> | a veces |
| | 2b De cuestionamiento | Considerar la posibilidad de X | <i>Es posible que CANTE</i> | no |
| | | Rechazar X | <i>Es falso que CANTE</i> | |
| Matrices valorativas (argumentos secundarios) | 2c | Valorar X | <i>Me gusta que CANTE</i> | |
| Matrices especificativas | 3a Identificativas | | <i>Hay una chica que CANTA</i> | |
| | NO identificativas | | <i>No hay una chica que CANTE</i> | |



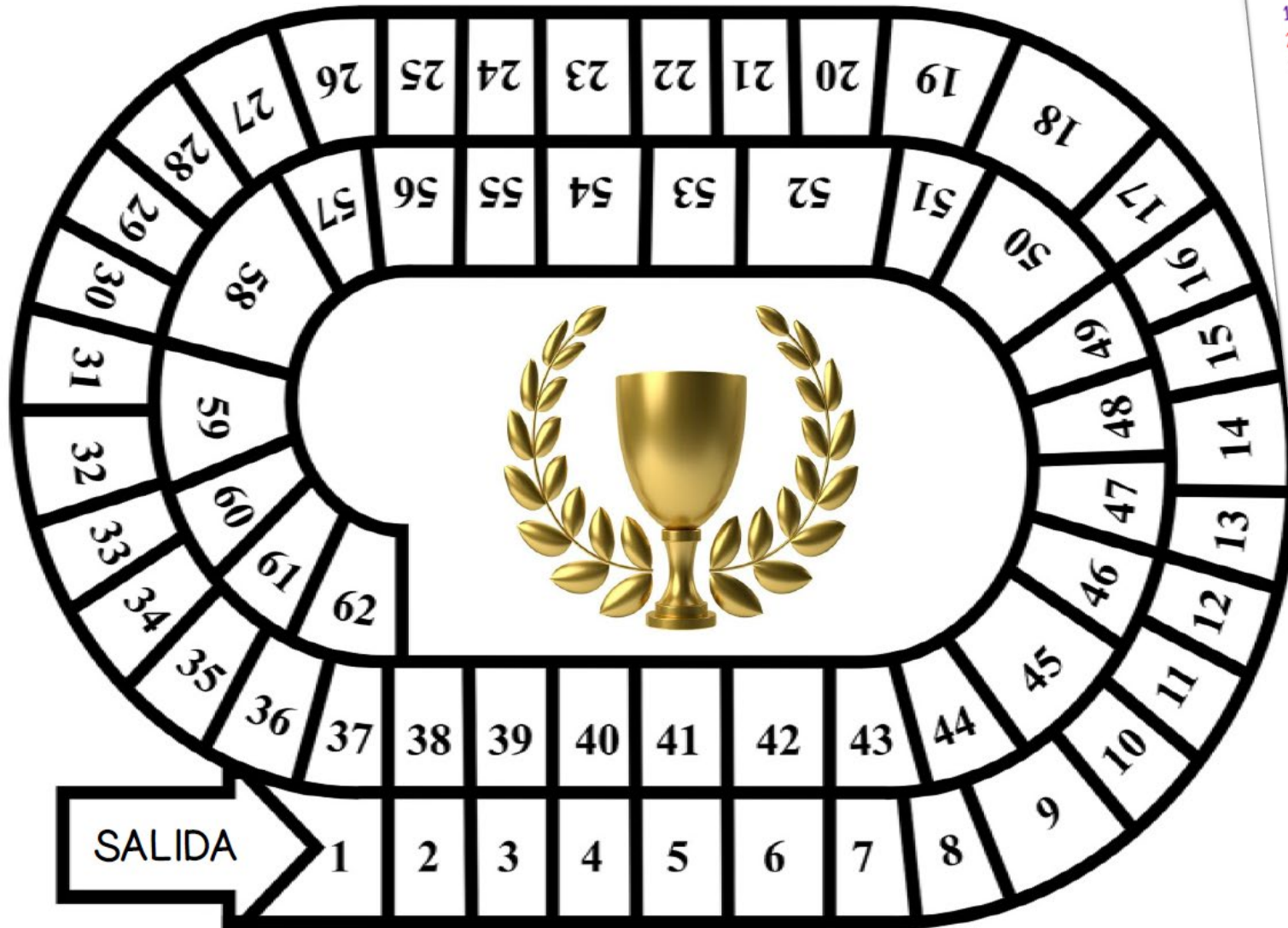
Subordinadas sustantivas y adjetivas

| Sustantivas | Matrices | ¿Subjuntivo? |
|---------------------------|---|--|
| Volición | Quiero que Te recomiendo que Ojalá que Es importante que No se permite que | SUBJUNTIVO |
| Evaluación | Es bueno que Es malo que Me molesta que Me gusta que Es fantástico que Es horrible que Me parece interesante que Me da miedo que | SUBJUNTIVO |
| Veracidad | <ul style="list-style-type: none">• El caso es que Lo que pasa es que Creo que Me han dicho que Parece que• No es posible que No es evidente que | INDICATIVO SUBJUNTIVO |
| Adjetivas | Matrices | ¿Subjuntivo? |
| No identificativas | Busco algo que Necesito algo que No conozco nadie que ¿hay algo que? | SUBJUNTIVO |
| Identificativas | Tengo algo que Conozco a alguien que Existe una persona que | INDICATIVO |

El Subjuntivo es lógico: la intención del hablante

- | | |
|--|----------------------------|
| 1. INTENCIÓN / VOLICIÓN: pedir, ordenar, aconsejar, invitar, sugerir, prohibir, impedir... | 1. SUBJUNTIVO |
| 2. DECLARACIÓN / VERIFICACIÓN: | 2. D |
| A. Informar, anunciar, describir lo visto / oído / leído / soñado / imaginado | A. INDICATIVO |
| B. Preguntar, adivinar, suponer | B. INDICATIVO |
| C. Considerar la posibilidad | C. SUBJUNTIVO O INDICATIVO |
| D. Rechazar, negar la posibilidad | D. SUBJUNTIVO |
| 3. VALORACIÓN: opinar, considerar, valorar, evaluar, | 3. SUBJUNTIVO |
| 4. ESPECIFICACIÓN: | 4. E |
| A. Identificar como conocido, sabido, catalogado, existente, relevante | A. INDICATIVO |
| B. Anonimizar como desconocido, no sabido, no catalogado, inexistente, irrelevante | B. SUBJUNTIVO |

Visualizar las intenciones



EL JUEGO DEL SUBJUNTIVO LISTA DE TAREAS

1. Me parece fatal que
2. No es verdad que
3. 1 ronda sin jugar
4. Hay posibilidades de que
5. No está demostrado que
6. Me han aconsejado que
7. Me han recomendado que
8. Retrocede 5 casillas
9. Hace falta que
10. Es imposible que
11. Es lógico que
12. Es extraño que
13. Adelanta 5 casillas
14. Es increíble que
15. Es mejor que
16. Es peor que
17. Retrocede 10 casillas
18. Es terrible que
19. No se trata de que
20. Adelanta 3 casillas
21. Quiero que
22. Recomiendo que
23. Exijo que
24. Te pido que
25. Insisto en que
26. Empieza desde el principio
27. Digo que
28. Indico que
29. Prohíbo que
30. Retrocede 5 casillas
31. Es necesario que
32. Es preciso que
33. 1 ronda sin jugar
34. Prefiero que
35. Yo mando que
36. No quiero que
37. Requiero que
38. Espero que
39. Retrocede 3 casillas
40. Tengo miedo de que
41. Es una lástima que
42. Siento que
43. Me alegro de que
44. Adelanta 10 casillas
45. Me gusta que
46. Me agrada que
47. Me aburre que
48. Retrocede 3 casillas
49. Me encanta que
50. Me interesa que
51. Me disgusta que
52. Adelanta 5 casillas
53. Adelanta 10 casillas
54. Me molesta que
55. Me sorprende que
56. Es urgente que
57. No niego que
58. 1 ronda sin jugar
59. Dudo que
60. No creo que
61. No pienso que
62. 1 ronda sin jugar

©VERONICA TARANTINO PARADA www.laclasedeele.com

10

2 4 5 2 0 1 P

4 0 1 3 0 4 P

Bally

NIP-IT

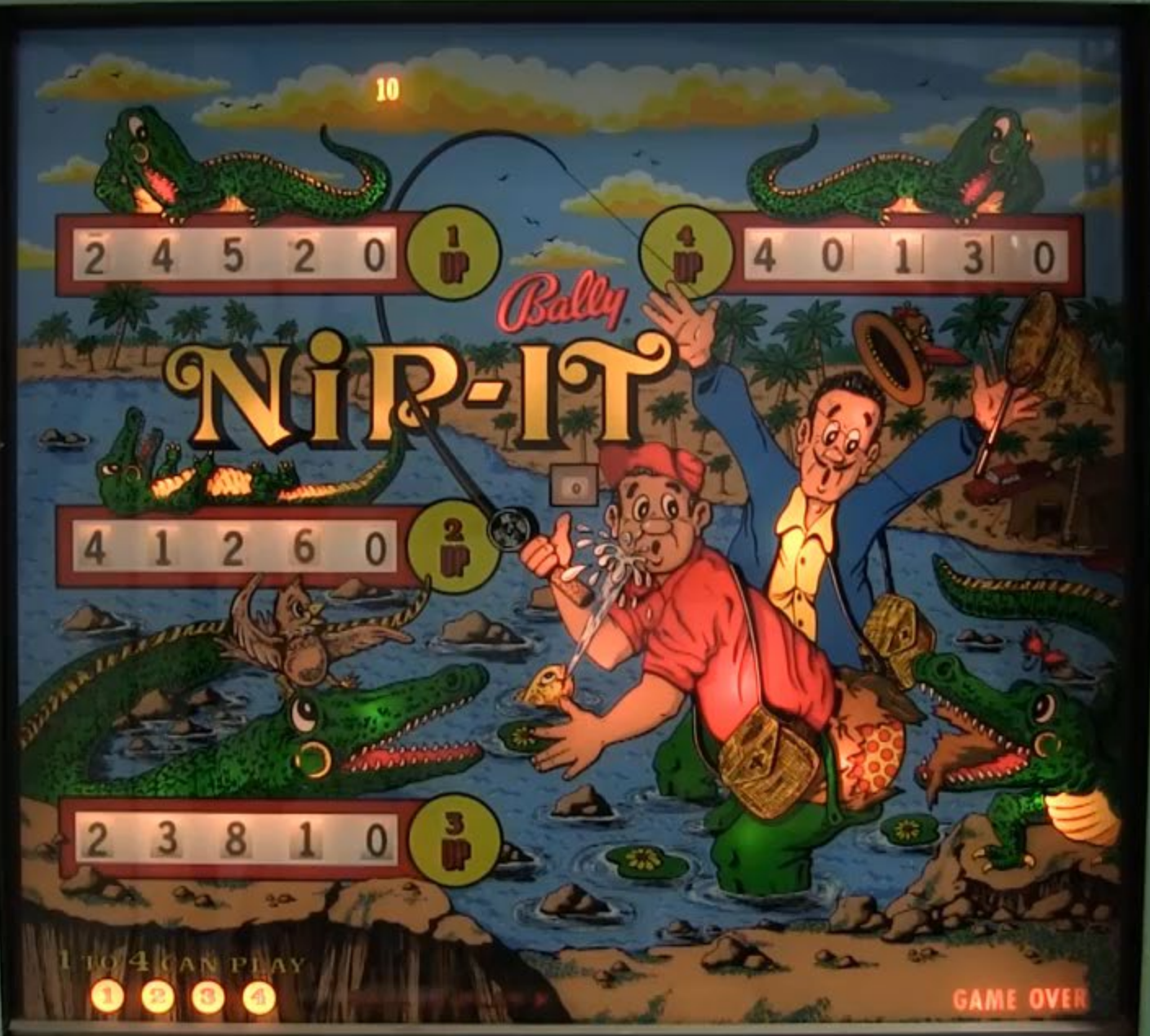
4 1 2 6 0 2 P

2 3 8 1 0 3 P

1 TO 4 CAN PLAY

1 2 3 4

GAME OVER



Los tiempos de un debate

1. "¿Sabes? Javier se ha comprado un todoterreno de 50.000\$, uno de esos grandes, ¿cómo lo ves?"

3b ...sé que prefiere montar en bicicleta y nunca se compraría un coche contaminante."

Información nueva

INDICATIVO

SUBJUNTIVO

4. "Yo sí imagino a Javier en un coche grande, es muy sibarita; seguro que es cierto que ha comprado un coche caro."

Opinar (veracidad)

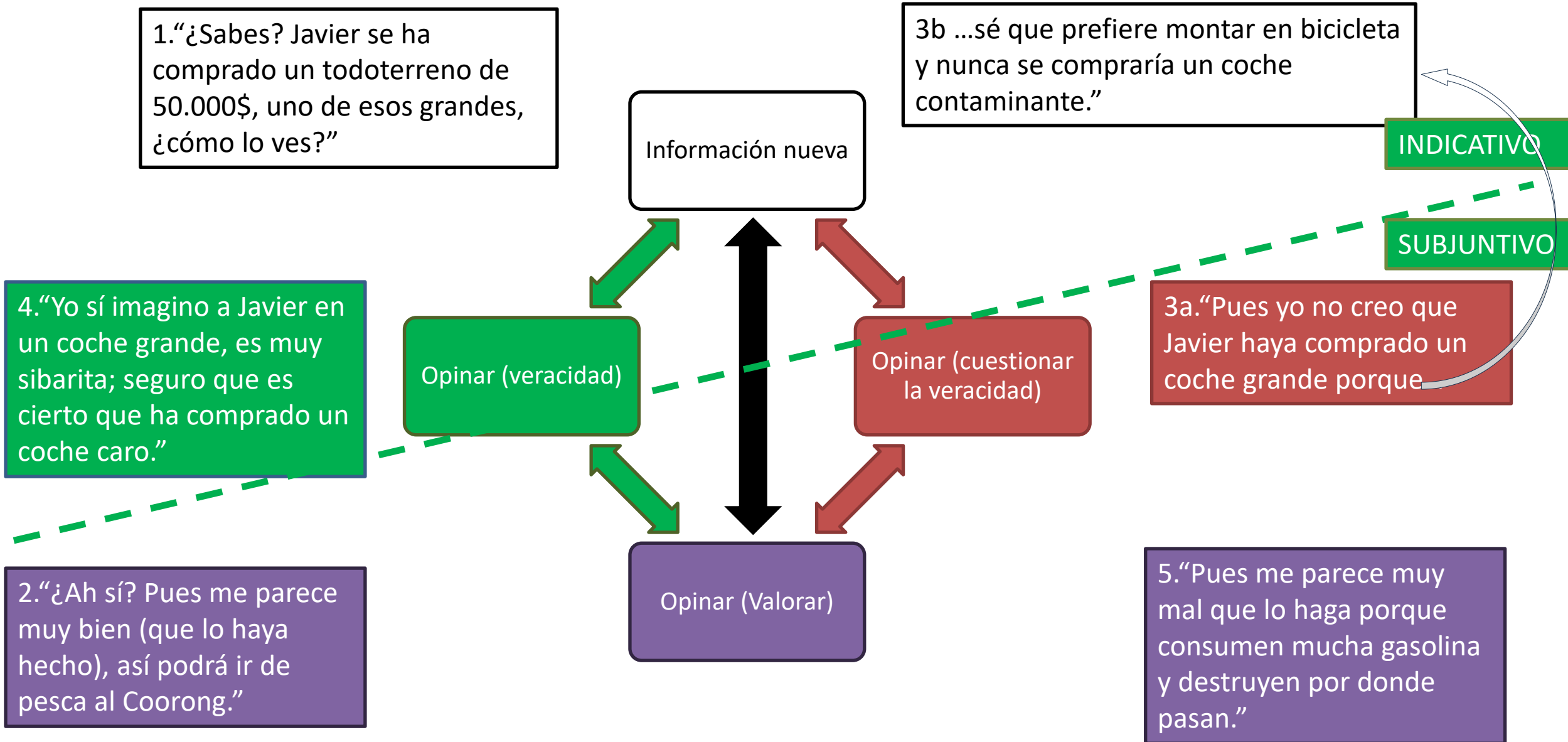
Opinar (cuestionar la veracidad)

3a. "Pues yo no creo que Javier haya comprado un coche grande porque

2. "¿Ah sí? Pues me parece muy bien (que lo haya hecho), así podrá ir de pesca al Coorong."

Opinar (Valorar)

5. "Pues me parece muy mal que lo haga porque consumen mucha gasolina y destruyen por donde pasan."



¿Qué le pasa? ¿Qué está haciendo?

Creo que...
Está claro que...
Para mí que...
A mí me parece que...
Es obvio que...
Estoy seguro/a de que...
Yo veo que...
Yo opino que...
Es cierto que...
¿No ves que...?
Es indudable que...

Parece que...
Es posible que...
Es probable que...



| | |
|---------------------|------------------------|
| Está estornudando | Tose |
| Se está despertando | Se siente mal |
| Bosteza | Le molesta la luz |
| Canta | Le molesta el ruido |
| Tiene dolor de... | Está de parto |
| Se ha hecho daño | Está tirándose un pedo |

INDICATIVO

SUBJUNTIVO

No creo que...
No está claro que...
No es obvio que...
Yo no veo que...
No es cierto que...
Es dudoso que...

Pues me parece genial que...
Pues es fantástico que...
Pues qué mal que...
Pues me molesta que...
Pues no me gusta que...
Pues es interesante que...

¿Qué le pasa? ¿Qué está haciendo?

Creo que...
Está claro que...
Para mí que...
A mí me parece que...
Es obvio que...
Estoy seguro/a de que...
Yo veo que...
Yo opino que...
Es cierto que...
¿No ves que...?
Es indudable que...

Parece que...
Es posible que...
Es probable que...



- No le gustan los perros
- No le gusta su regalo
- El perro se ha hecho pis
- Prefiere los videojuegos
- Le dan miedo los perros
- Ya no es un niño pequeño
- Prefiere los gatos
- No le gusta esa raza de perro
- El cachorro tiene un defecto
- Cree que se trata de una broma de mal gusto
- ...

INDICATIVO

SUBJUNTIVO

No creo que...
No está claro que...
No es obvio que...
Yo no veo que...
No es cierto que...
Es dudoso que...

Pues me parece genial que...
Pues es fantástico que...
Pues qué mal que...
Pues me molesta que...
Pues no me gusta que...
Pues es interesante que...

Planta Cuarta (subs. en español)

Pegar un susto
Ser un cabrón
Ser gilipollas
Rallarse
Estar
cabreado
“La que va a
caer”
“La que se lió”



Dr. Gallego: Pero Marcos, ¿piensas que **es normal que** tres chavales **deambulan / deambulen** por un hospital a sus anchas a las dos de la mañana? Porque yo **pienso que** eso **no es / sea** muy normal. Ruth, ¿puedes explicarnos cómo se fugaron estos muchachos de tu planta?

Ruth: Primero, yo **no creo que** ellos **están / estén** en una cárcel, así que yo no me considero **una carcelera que tiene / tenga** que hacer partes de fuga. Y segundo, **creo que** estos chicos **son / sean** bastante especiales.

Dr. Gallego: ¿**Porque** tienen cáncer?

Ruth: **No porque tienen / tengan** cáncer, **sino porque están / estén** superando el cáncer.

Dr. Gallego: Ahí te equivocas. **Pienso que** esos chicos no lo **tienen / tengan** nada superado, y actos de inmadurez como las salidas nocturnas, y otros miles de ejemplos, lo corroboran.

Dr. Marcos: Disiento totalmente de ti, Gallego. **Creo que | esas cosas que** llamas “actos de inmadurez” **son / sean** comportamientos típicos en unos adolescentes.

Dr. Gallego: Te recuerdo que hay otros adolescentes de esa misma edad en nuestra planta, y **tengo la impresión de que** no todos **se van / se vayan** de juerga por las noches.

Dr. Marcos: Esos otros chavales se han roto un par de costillas en un accidente de coche, accidentes que se han saldado con fracturas en lugar de muertes. Reciben visitas diarias, con regalos de todo tipo: bombones, pasteles... Estar en esa planta es una recompensa, una vuelta a la vida. Para los míos, estar en esa planta es el comienzo del drama, **puede que es / sea** el camino hacia la muerte.

Dr. Gallego: Creo que te equivocas, dramatizándolo.

Dr. Marcos: Creo que te equivocas tú, desdramatizándolo.

Director: ¡Bien! Tranquilidad, señores. Aquí nadie se equivoca. ¡Si todos queremos lo mejor para estos chavales! **Pienso que no hay / haya** que exagerar las cosas. Simplemente, Ruth, **intenta / intente** evitar que se vuelvan a escapar. Y tú, Marcos, **habla / hable** con ellos. **Hazles / hágales** entender que no están aquí de fiesta, que por las noches, en este hospital... se duerme. Gracias. Bueno, y no pasa nada, por lo demás. **Vamos / Vayamos** a otros asuntos.

1. Ordenar

2a. Declarar (afirmar, suponer, preguntar)

2b. Cuestionar (considerar, rechazar)

2c. Valorar

3a. Identificar

3b. Desintificar

4a. Real

4b. Potencial

Leer juntos: un arma poderosa

El proceso



1. Explicar tarea a aprendientes.
2. Tarea en casa (individual) o en clase (colectiva).
3. Reservar un ejemplar para comentar en clase.
4. Corregir y calificar, si es relevante.
5. Lectura y comentario de uno o dos textos, en clase.
6. Si es relevante, publicación del texto definitivo.

La historia que me viene a la mente es cuando el gobierno nos habló del coronavirus. Fue un momento profunda porque en nuestra vida nunca nos había pasado algo así antes. No podía creerlo; era algo que iba a impactar nuestras vidas. Acabo de terminar mi viaje a Nueva Zelanda cuando nos lo comunicaron.

Estaba muy triste porque había viajado a NSW para visitar a los amigos que conocí durante el viaje. Desafortunadamente, tuve que acortar mi viaje porque el gobierno quería cerrar las fronteras debido a la propagación del coronavirus. Originalmente, había planeado una visita de tres semanas.

Decidí reducir mi visita a dos semanas para poder regresar a Australia de Sur antes del cierre de fronteras. Tomé esta decisión porque el gobierno había anunciado que las fronteras se cerrarían en dos días y no había una fecha clara las fronteras se reabrirían. Después de dos semanas, regresé justo antes de que fuera demasiado tarde. Mi familia se sintió aliviada.

Después de que el gobierno nos dijera que debíamos aislarnos en casa durante dos semanas para evitar la propagación del coronavirus, esta noticia me tranquilizó, ya que si me hubiera quedado en NSW no habría podido ver a mis amigos de todos modos. Me reconfortó saber que regresar a Australia del Sur fue la decisión correcta y agradecí los noticieros que nos informaron rápidamente para que pudiéramos tomar decisiones

Redacción 1 – Me acuerdo de...

Me acuerdo de cuando empezó la pandemia de COVID-19. Cuando aparecieron los primeros casos en Australia en 2020, yo tenía 14 años y acababa de empezar el noveno grado en la escuela. Recuerdo haber comentado las noticias con mi profesor en clase. Al principio, se sabía poco sobre la enfermedad y temíamos lo que sucedería una vez que se propagara.

Inicialmente, el gobierno australiano aplicaba medidas preventivas estrictas, siguiendo una estrategia de 'cero-COVID' hasta finales de 2021. El objetivo era la intervención anticipada para reducir la transmisión antes de que la situación se volviera crítica, como en otros países. En marzo de 2020, una situación de 'emergencia mayor' fue declarada en Australia Meridional, que otorgaba a la policía el poder de hacer cumplir las normas de autoaislamiento. Además, las fronteras estatales se cerraron. El gobierno había anunciado una transición al 'aprendizaje flexible' para comenzar en el segundo periodo, pero las escuelas seguirían abiertas en un "entorno modificado" para las familias que lo necesitaban. Los profesores tenían la opción de trabajar desde casa, y se animaba a todos los estudiantes que pudieran a que optaran por el aprendizaje a distancia.

En los medios, el manejo de Australia de la pandemia ha sido elogiado por su efectividad, pero también ha sido criticado por algunos por restringir las libertades civiles. Mientras algunos sitios de noticias defendían el manejo del gobierno, otros también incluían perspectivas de quienes dijeron que las medidas no eran suficientes. Por ejemplo, en abril de 2020, el Sindicato de Profesores afirmó que la transición al aprendizaje flexible era insuficiente y tardía, y que algunos miembros se sentían aterrorizados por los riesgos para su salud (ABC News).

Guía para evaluar TEXTO NARRATIVO

| Título y autor: | sí | no | coment? |
|--|----|----|---------|
| | | | |
| Trama y organización | | | |
| ¿Está el texto bien organizado? ¿Podemos entender la trama? | | | |
| ¿Se sigue una estructura (cronológica, etc.) para ordenar la información? | | | |
| ¿Se juega con la imaginación del lector para completar la trama o el tema principal? ¿Como? | | | |
| ¿Qué temas se tratan? ¿Hay un tema principal? ¿Es explícito o está implícito? | | | |
| Tono y textura | | | |
| ¿Es el vocabulario apropiado? ¿Hay palabras fuera de lugar? | | | |
| ¿Es el tono consistente? ¿Hay adjetivos o adverbios de tono distinto? | | | |
| ¿Hay ideas superfluas? ¿Hay ideas repetidas? ¿Hay ideas que necesiten ser desarrolladas? | | | |
| Corrección | | | |
| ¿Están los tiempos verbales usados correctamente? | | | |
| ¿Están las frases bien construidas? | | | |
| ¿Están correctas la puntuación y ortografía? | | | |

Planillas para evaluar textos

RECETAS PARA ESCRIBIR

RECETAS

Redactar
Reducir
Apuntar
Informar
Definir
Argumentar
Presentarse
Comentar

INGREDIENTES

Párrafos
Oraciones
Concordancias
Palabras
Ortografía
Ortología
Acentuación
Puntuación
Mayúsculas
Minúsculas
Ismos viciosos

DANIEL CASSANY
ANTONIO GARCÍA DEL TORO

EDITORIAL PLAZA MAYOR

Guía para evaluar TEXTOS EXPOSITIVO-ARGUMENTATIVOS

| Autor/a, Título | sí | no | Com? |
|----------------------|----|----|------|
| | | | |
| Sobre la información | | | |

1. ¿Es toda la información relevante?
2. ¿Es toda la información clara? ¿Es fácil de entender?
3. ¿Está la información bien organizada? ¿Cómo? (Con elementos supraoracionales, etc.)
4. ¿Son todos los argumentos relevantes?
5. ¿Se sigue claramente la argumentación? ¿Está bien ¿Cómo?
6. ¿Están todos los argumentos debidamente justificados? ¿Qué pruebas aportan (lógicas, factuales, de autoridad, etc.)?
7. ¿Contiene el texto contrargumentación? ¿Debería haberla?
8. ¿Hay una conclusión? ¿Debería haberla?
9. ¿Es el tono del texto adecuado? ¿Hay palabras que no pertenecen al registro?
10. ¿Están todos los tiempos verbales correctos?
11. ¿Están todas las frases bien construidas sintácticamente?
12. ¿Están la puntuación y ortografía correctas?

Guía para evaluar TEXTO NARRATIVO

Título y autor:

| | sí | no | com ent? |
|--|----|----|----------|
| | | | |
| 1. ¿Está el texto bien organizado? ¿Podemos entender la trama? | | | |
| 2. ¿Se sigue una estructura (cronológica, etc.) para ordenar la información? | | | |
| 3. ¿Se juega con la imaginación del lector para completar la trama o el tema principal? ¿Cómo? | | | |
| 4. ¿Hay un tema principal? ¿Cuál? ¿Está bien definido? | | | |
| 5. ¿Es el vocabulario apropiado? ¿Hay palabras fuera de lugar? | | | |
| 6. ¿Es el tono consistente? ¿Hay adjetivos o adverbios de tono distinto? | | | |
| 7. ¿Se repiten ideas? ¿Están los párrafos completos? | | | |
| 8. ¿Están los tiempos verbales usados correctamente? | | | |
| 9. ¿Están las frases bien construidas? | | | |
| 10. ¿Están correctas la puntuación y ortografía? | | | |

Vacía tu mente, sé amorfo, moldeable... como

el **subjuntivo**

*Si pones **subjuntivo** en una taza, se convierte en la taza.*

*Si pones **subjuntivo** en una botella, se convierte en la botella.*

*Si **lo** pones en una tetera, se convierte en la tetera.*

*El **subjuntivo** puede fluir o puede golpear.*

*Sé **subjuntivo** amigo mío.*

- Br

www.a

Sé como el subjuntivo, amigo mío

