

Telenovelas en el aula de ELE: Una propuesta pedagógica para estimular el pensamiento creativo mediante la escritura y actuación de una escena

Telenovelas in the SFL class: A pedagogical proposal to stimulate creative thinking through writing and scene-acting

Erik Garabaya Casado

Instructor asociado de español. University of Utah

erik.garabaya@utah.edu

Jorge Vargas Mutizabal

Instructor de español. Rutgers – The State University of New Jersey

jorge.vargas@rutgers.edu



Erik Garabaya Casado es doctor en Investigaciones Humanísticas por la Universidad de Oviedo. Asimismo, posee los títulos de Máster en Español como Lengua Extranjera por la Universidad de Oviedo y Master of Arts in Spanish Language Pedagogy por la University of Utah. En esta institución ha impartido clases de español como lector y como instructor asociado entre 2020 y 2023. Asimismo, tiene experiencia como maestro de español en Middle School. Entre sus intereses académicos se encuentra la pedagogía del español como segunda lengua, el español como lengua de herencia en Estados Unidos y la pragmática aplicada a la enseñanza.



Jorge Vargas Mutizabal es licenciado en Educación y posee el título profesional de profesor en Comunicación en Lengua Inglesa por la Universidad Austral de Chile. Sus estudios de posgrado los ha realizado en Estados Unidos, centrándose en la enseñanza del español como L2. Es Master of Arts in Spanish Language Pedagogy por la University of Utah y actualmente es estudiante de doctorado en bilingüismo y adquisición de segundas lenguas en la Rutgers University, donde además se desempeña como instructor de español. Sus intereses académicos incluyen el desarrollo morfológico del español como L2 y pedagogía en niveles escolares y universitarios.

Resumen

En el presente artículo se argumenta la utilidad pedagógica de incorporar el género de las telenovelas a la clase de español como lengua extranjera. Esta iniciativa es ejemplificada mediante el comentario de una unidad didáctica secuenciada y funcional, la cual hemos puesto en práctica en nuestra propia aula universitaria. En este plan de lección, exponemos y justificamos una serie de actividades dirigidas al desarrollo de la competencia cultural en este ámbito concreto de la industria del entretenimiento latinoamericano, tomando como marco didáctico el enfoque por tareas. Asimismo, se trabajan otros objetivos pedagógicos pertinentes a este contexto comunicativo, como la competencia pragmática mediante el uso de expresiones coloquiales, la competencia gramatical con la práctica de los pronombres personales átonos y los modos interpersonal y presentacional a través de la elaboración grupal de un guion y la actuación de una escena o juego de rol.

Abstract

This article argues about the pedagogical usefulness of the genre of Telenovelas in the Spanish as a foreign language class. This initiative is exemplified by commenting on a scaffolded and functional pedagogical proposal executed in our own university classrooms. In this lesson plan, we detail and justify a series of activities to develop cultural competence in this specific Latin American entertainment industry topic. The task-based instruction approach is used as the didactic framework. Likewise, other pertinent pedagogical objectives are addressed in this communicative context, such as pragmatic competence by using colloquial expressions, grammatical competence with the practice of unstressed personal pronouns, and interpersonal and presentational modes through the group elaboration of a script and the performance of a scene or role play.

Palabras clave

actividades didácticas, español L2, pragmática, tareas.

Keywords

learning activities, Spanish as a second language, pragmatics, tasks.

Introducción

El propósito de este artículo es el de exponer un plan de lección utilizando el género de las telenovelas como el componente cultural sobre el que orbiten las actividades. Por su lenguaje excesivamente coloquial y por describir situaciones y personajes muchas veces histriónicos y caricaturescos, resulta poco común explorar este tema en el aula de español para extranjeros. Sin embargo, creemos que, por su amplísima relevancia cultural, en especial en los países latinoamericanos, resulta imprescindible trabajar esta temática en clase con nuestros alumnos. Por ello, nuestra unidad didáctica trata de explotar los beneficios que este género ficcional puede aportar. Entre ellos, buscaremos incentivar en nuestros estudiantes la escritura creativa, colaborativa y secuenciada, sumado a la práctica comunicativa mediante un juego de rol usando la escena de telenovela que ellos mismos han escrito. Además, se trata de una lección transversal pensada para ocupar partes de dos o tres días lectivos, y no constituir una clase en su totalidad.

Esta lección ha sido puesta en práctica durante varios semestres en nuestras propias clases de español intermedio en la University of Utah y, adicionalmente, fue replicada en una escuela secundaria de Estados Unidos, con una gran acogida y participación por parte de nuestros estudiantes. De igual modo, ha sido compartida en las conferencias Southwest Conference on Language Teaching (SWCOLT) y American Association of Teachers of Spanish and Portuguese (AATSP), ambas celebradas de manera presencial en 2023, con una entusiasta respuesta por parte de los profesores asistentes. Debido al interés recibido, consideramos que podría resultar provechoso compartir este plan de lección como un artículo didáctico accesible para colegas profesores en otras partes del mundo a quienes pudiera beneficiar. Junto con el aspecto cultural de las telenovelas, también hemos incorporado técnicas docentes derivadas de distintas plataformas en línea, como Google Docs y Google Jamboard¹, cuya implementación en el aula puede resultar fructífera independientemente del contenido trabajado.

Fundamentos teóricos

La propuesta pedagógica fue planificada tomando como referencia el enfoque de instrucción por tareas (*task-based instruction*). Esta aproximación didáctica se fundamenta en la realización de una tarea final, que emula una tarea no lingüística que podría efectuar un hablante nativo, apoyándose en una secuenciación de actividades posibilitadoras que integran aspectos que facilitan la interacción, negociación de significados, adquisición incidental del lenguaje, entre otros (Arjonilla Sampedro *et al.* 2008; Lambert *et al.* 2023). Creemos que este es el enfoque más apropiado para crear un guion de telenovela actuado, dado que permite acercar gradualmente a los aprendientes al tema cultural y gramática objetivo de forma dinámica por medio de una participación activa.

En concreto, los estudiantes son expuestos al género de la telenovela hispanoamericana. Las telenovelas son un producto latinoamericano por excelencia, y algunos países que más destacan en su producción y exportación al mundo son México, Venezuela, Brasil y Colombia (Raimondi 2011: 5). Adrianzén (2001) define este género como un relato de ficción televisado con escenarios que asemejan la realidad, con episodios entrelazados de larga duración y personajes estables movidos por temáticas principalmente sentimentales (25-26). Tradicionalmente, las telenovelas incluyen temas universales comunes en la literatura, destacándose las luchas amorosas entre personajes contrarios (p. ej., el pobre y el rico) con un tono melodramático y en donde se resalta el sufrimiento, causado por otros personajes o por situaciones adversas. No obstante, en la actualidad puede haber influencia de otros géneros, como la comedia y el suspenso. También, se exponen temas culturales y sociales que pueden acercarse a la realidad de la audiencia, pero sin perder su esquema tradicional (Rincón 2008: 49-51). Por responder a motivos y temáticas universalizables, las telenovelas resultan una base ideal sobre la que los aprendientes de ELE pueden trabajar para producir un texto creativo.

En cuanto al componente gramatical, fueron seleccionados los pronombres átonos de tipo oblicuo *lo, la, los, las le, les* y reflexivo *se* para la actividad por su alta frecuencia en verbos del español y relevancia en la enseñanza de ELE desde niveles principiantes. La denominación de átono se debe a que se anuncian sin acento, y los oblicuos pueden ser usados como pronombres de objeto directo o indirecto, p. ej., *¿ves la teleserie nueva? / sí, la veo*. En el ejemplo, *la* es usado como objeto directo en referencia a la *teleserie*; en cambio, los pronombres de tipo reflexivo son correferenciales con el sujeto (Costa 2011: 143-144). Una de las funciones principales de estos últimos es que acompañan a verbos que denotan una acción que recae sobre

¹ Google anunció que esta plataforma en línea de notas colaborativas dejaría de estar disponible a partir del 1 de octubre de 2024. Algunas alternativas similares que la propia Google propone son FigJam, Lucid y Miro.

el mismo sujeto, p. ej., *la actriz se maquilla*, que difiere de *la actriz maquilla a su madre* (Lieberman 2011: 33). En el segundo caso, la acción recae sobre otro individuo, por tanto, no se usa el pronombre reflexivo. Otro tipo de uso es para denotar reciprocidad (*se* recíproco) en la que los individuos que participan de una acción lo hacen de forma polivalente, p. ej., *ellos se cuidan*, en donde la acción de cuidarse recae sobre sí mismo y otros (Costa 2011: 144). También, encontramos casos en los que *se* es parte inherente del lexema verbal, por lo que tiene un carácter léxico, tal como en las palabras *quejarse* o *arrepentirse*, p. ej., *El personaje se quejó de la comida diciendo – ¡qué asco!* (Di Tullio 1997: 175).

Más allá del aprendizaje de esta estructura gramatical, el tipo de lenguaje que reflejan las telenovelas —muy coloquial— suele venir acompañado de expresiones con implicaciones pragmáticas útiles para el aprendizaje de ELE. Por ejemplo, la expresión *¡qué asco!* puede ser conectada con la intencionalidad e implicaturas del acto comunicativo (Escandell Vidal 2020: 26), que podría ayudar a los aprendientes a adquirir habilidades pragmáticas para utilizarlas en un contexto comunicativo similar. En la propuesta didáctica que detallamos en este trabajo incorporamos algunas de estas expresiones de manera concreta y contextualizada.

Objetivos pedagógicos

El ejemplo funcional que desglosamos en este artículo para ilustrar las actividades propuestas corresponde con una clase de español intermedio². Este curso, nombrado con la enumeración SPAN 2010, se ubica como la clase de español del tercer semestre dentro del itinerario general de Lenguas Modernas (*World Languages*), es decir, segundo año de universidad. En concreto, la materia de las telenovelas se encuadra dentro de la Unidad de México, la cual empezamos a mediados del tercer mes de clases. Por lo general, contamos con una población estudiantil de alrededor de 20 alumnos universitarios por aula, mayoritariamente estudiantes angloparlantes estadounidenses de ELE y, en menor medida, hablantes de herencia de español nivel intermedio.

A la hora de articular y describir nuestra lección, hemos tenido muy presente la necesidad de plantear unos objetivos pedagógicos concretos que aumenten la rigurosidad metodológica y eviten distracciones o divagaciones en el aula hacia actividades menos productivas. Por consiguiente, hemos dividido nuestros objetivos en aquellos comunicativos, culturales, pragmáticos y gramaticales que se interrelacionan y son de interés didáctico para el contenido de nuestro curso:

- a) **Objetivos comunicativos:** Los estudiantes escribirán una breve sinopsis de serie de televisión y un guion basado en su propia creatividad y aplicando el contenido visto durante la lección (tarea final).
- b) **Objetivos culturales:** Los estudiantes se acercarán al género de la telenovela como un artefacto cultural de gran popularidad dentro de la industria del entretenimiento latinoamericana.
- c) **Objetivos pragmáticos:** Los estudiantes analizarán algunas expresiones coloquiales populares en su contexto apropiado y las utilizarán en sus propias historias, si lo necesitan.
- d) **Objetivos gramaticales:** Los estudiantes producirán oraciones en el presente usando verbos pronominales y pronombres de objeto directo e indirecto para hablar de acciones cotidianas.

² Esta nomenclatura se refiere a la división por niveles que recogen los estándares de ACTFL (2012), el marco pedagógico de referencia en Estados Unidos y homólogo del *Marco común europeo* (Consejo de Europa 2002) empleado en Europa y otras regiones del mundo. Aunque resulta difícil encontrar una equivalencia exacta, el nivel intermedio medio-alto se ha comparado con un A2 o B1.1 si lo transferimos a la escala europea (ACTFL 2016).

Como hemos adelantado, dispondremos de nuestras actividades de manera transversal, es decir, no todas en el mismo día, sino dosificadas en varias sesiones (tres distintas, en nuestra propuesta), y no estaremos ocupando la totalidad de estas sesiones en conducir nuestra unidad didáctica. A grandes rasgos, hemos dividido esta lección en tres partes: una parte de preparación en casa, un primer día en la que presentaremos el tema, conduciremos una tormenta de ideas y comenzaremos un primer borrador, y un segundo día en el que profundizaremos en la tarea comunicativa para escribir la escena de telenovela y representarla al final. Desglosamos las partes de nuestra lección transversal de manera más detallada en el siguiente apartado.

Unidad didáctica

Actividad de preparación

La primera tarea que nos fijamos ha de ser la de introducir a los estudiantes el tema con el que vamos a trabajar en los siguientes días. Dependiendo del lugar donde se esté impartiendo el curso, de las características de nuestros estudiantes o sus intereses personales, será más o menos necesario profundizar en qué es una telenovela y cuáles son algunos de sus rasgos fundamentales. De cualquier manera, resulta conveniente proveer a los alumnos de un *input* previo con el que iniciarles en el trasfondo cultural de este género de televisión o recuperar aquellos conocimientos de los que ya disponen.

Cómo presentar o definir qué es una telenovela depende en gran medida del instructor y los materiales que mejor se adapten a su modo de enseñar. En nuestro caso, les asignamos como tarea para la casa que lean un breve artículo disponible en la plataforma *Acceso*³, un recurso didáctico abierto y gratuito desarrollado por la University of Kansas (Rossomondo s.f.). Este texto cuenta, a nuestro juicio, con una serie de ventajas que hacen que siempre comencemos la unidad con su lectura: tiene una extensión breve —de cuatro párrafos— y resulta comprensible para un estudiantado de nivel intermedio, se enmarca dentro del contexto cultural en el que introducimos esta lección —México—, resalta los términos más importantes de la lectura con glosas en español que clarifican su significado, trata de las telenovelas mexicanas desde una perspectiva histórica en la que incorpora información sociodemográfica interesante y poco conocida, viene acompañado de varias preguntas de comprensión textual al final y, quizás lo más relevante, ofrece tres escenas de telenovelas para que los estudiantes tengan acceso al producto cultural del que se habla en el texto. Una vez leído, les pedimos que nos envíen sus respuestas a las preguntas que les proponemos:

Paso 1: Lee el texto de Acceso U4 Almanaque: Las telenovelas. Después, contesta las siguientes preguntas.

- a) ¿A quiénes les gustan las telenovelas?
- b) ¿Cuáles son los subgéneros de las telenovelas?
- c) ¿Cuánto tiempo duran en Latinoamérica?
- d) ¿Quién es Miguel Sabido?
- e) ¿Qué efecto han tenido las telenovelas de Sabido en México? (Menciona los dos beneficios sociales que comenta la lectura).

Paso 2: Lenguaje y contenido

³ El artículo en concreto fue creado originalmente por Iris Hauser (s.f.) y puede encontrarse a través del siguiente enlace <https://acceso.ku.edu/unidad4/almanaque/telenovelas.shtml>.

Visualiza un fragmento de una telenovela. Puedes narrar uno de los fragmentos disponibles (*available*) en Acceso u otro fragmento de una telenovela que te guste. Otra opción es inventar tu propio fragmento. Después, escribe un título de la telenovela y narra ese fragmento en presente. La narración debe ser un párrafo de 5 oraciones e incluir algunos verbos con el *se* reflexivo, el *se* recíproco y el *se* léxico.

Creemos que, con esta actividad, nuestros estudiantes ya están en condiciones de participar en el aula al día siguiente, ya sea recopilando aquello que han aprendido o comentando las opiniones que les ha generado la lectura y la visualización de las escenas. Asimismo, recuperamos algunos aspectos gramaticales que nuestros alumnos ya conocen de cursos anteriores (pronombres personales y, en concreto, los usos de *se*) y que ejercitaremos en mayor o menor medida en el aula, nos aseguramos de que han comprendido las ideas fundamentales y les iniciamos en el proceso creativo que trataremos de estimular ampliamente con el transcurso de esta lección.

Para concluir con esta primera fase, nos gustaría sugerir algunas alternativas posibles a esta actividad. En primer lugar, se podría trabajar con el texto y las escenas en clase en vez de en casa, lo que ofrece al instructor un mayor control sobre el *input* y el aprendizaje de los estudiantes, si bien exige reservar tiempo lectivo para su realización. En segundo lugar, querríamos reiterar la libertad y flexibilidad que esta primera etapa ofrece al docente, el cual puede seleccionar otros materiales de los que disponga —p. ej., libros de texto, esquemas de actividades de lectura, artículos periodísticos sobre el tema, etc.—, escenas de telenovelas que conozca previamente o incluso anécdotas personales que lo vinculen como consumidor de telenovelas o que reflejen cómo estas son percibidas en su propia cultura, si proviene de un entorno en el que este género es común.

Día 1: Introducción, tormenta de ideas y borrador

Una vez que todos los estudiantes han adquirido un conocimiento al menos incipiente en las telenovelas, ya podemos comenzar a trabajar con ellas en el aula. Nuevamente, esta lección transversal no está diseñada para ocupar todo el día lectivo, sino una parte de varios de ellos. En nuestro caso, reservamos los 25-30 minutos finales de nuestra clase de 50 minutos para la secuenciación de actividades que redactamos en este apartado. La parte inicial de la clase la destinamos a las actividades de calentamiento o *warm-up*, a trabajar el contexto cultural mexicano utilizando otros temas, a practicar los aspectos gramaticales con actividades más estructurales y menos contextualizadas o en otros contextos, revisar los contenidos anteriores o avanzar en los objetivos curriculares que nos hayamos fijado. Por nuestra parte, nos solemos inclinar por repasar los distintos usos del *se* en español, en especial mediante aquellos verbos comunes a la hora de hablar de rutinas (p. ej., *levantarse*, *peinarse*, *lavarse*, etc.).

Una vez que llegamos a la mitad de nuestro tiempo lectivo, retomamos el tema de las telenovelas que hemos empezado a trabajar el día anterior en casa. En una diapositiva o en fichas impresas, les presentamos las siguientes preguntas, acompañadas siempre de imágenes relacionadas —p. ej., fotogramas de telenovelas, imágenes de los actores, etc.— que ayuden a ilustrar y contextualizar la actividad:

En parejas, lean los títulos de las escenas y decidan si usan el *se* reflexivo, recíproco o léxico (3-5 mins.).

1. *Mía se entera* [léxico] *de que Miguel y Sabrina se abrazaron* [recíproco] *en la fiesta.*
2. *Miguel se lastimó* [reflexivo] *la mano tras golpear a Luis.*

3. *Miguel se desmaya* [léxico] y *cae en coma*.
4. *Miguel se pone* [léxico] *celoso de Lucas*
5. *Miguel y Mía se besan* [recíproco] *al final*.

En este caso, el componente gramatical es una excusa para que los estudiantes profundicen en el significado de las oraciones y en algunas de las acciones prototípicas que ocurren en las telenovelas. De igual manera, presentamos algunos verbos que pueden resultar novedosos pero útiles y de alta frecuencia una vez que empiecen a crear sus propias escenas (*enterarse, besarse, ponerse celoso/a...*).

A la hora de corregir esta actividad, avisamos a los aprendientes de que los voluntarios no solo van a leer cada apartado y elegir el tipo de *se* correcto, sino que también van a actuar cada frase. Por ejemplo, para la primera oración, el estudiante puede acompañar la lectura en alto con hacer algún gesto de sorpresa o enfado. Si los alumnos no se sienten cómodos con esta petición —algo bastante habitual al principio—, resulta imprescindible que sea el instructor el que modele la actividad, de la manera más cómica y exagerada posible. Una pequeña broma que nos gusta emplear a medida que corregimos esta actividad es decirles algo como «bueno, chicos, no es necesario que actúen esta última» cuando llega el turno de hablar de la oración número 5 («Miguel y Mía *se besan...*»). La actuación de las oraciones nos permitirá empezar a romper el hielo de cara a la tarea de actuación final, así como comprobar que los estudiantes están entendiendo las frases y el contexto cultural, y reforzando de manera cinestésica su significado.

La siguiente actividad también es de corte eminentemente estructural, aunque nos permitirá empezar a exigir una demanda cognitiva mayor al ser mucho más abierta que la anterior. Nuevamente, conviene acompañar la ficha impresa o la diapositiva con alguna imagen relacionada con el tema de las telenovelas.

En parejas, usen los verbos de la tabla para describir tres acciones que pueden ocurrir en una telenovela. Pueden inventar los nombres de los personajes (3-5 mins.).

entristecerse	alegrarse	besarse
pelearse	deprimirse	olvidarse
enojarse	sorprenderse	morirse
irse	darse cuenta	enterarse
quejarse	arrepentirse	atreverse
maquillarse	divertirse	parecerse
ponerse triste / histérico/a	quejarse	preocuparse

Muchos de los verbos de la tabla ya han sido trabajados anteriormente, aunque no está de más emplear alguna estrategia que ayude a los estudiantes a acceder a su significado más rápidamente (ejemplos, traducciones, imágenes de dichas acciones, etc.). Conviene, por lo tanto, que durante la corrección el profesor se detenga a pedir varios voluntarios para poder

ejemplificar tantos verbos como sea posible. Asimismo, y siguiendo la lógica argumentada en la actividad anterior, vamos a pedir nuevamente que los estudiantes no solo lean sus frases, sino que también las actúen.

Una vez recuperado el tema de las telenovelas en las dos actividades estructurales anteriores, vamos a desplazarnos al aspecto cultural de una manera más creativa. Para ello, pondremos en común el conocimiento que nuestros alumnos ya tienen sobre las telenovelas a través de una tormenta de ideas. Recordemos que, para paliar las posibles diferencias entre el conocimiento previo que puedan tener los estudiantes, ya hemos introducido a todos ellos en esta temática gracias a la tarea inicial descrita en la Actividad de preparación.

La telenovela mexicana

En grupos pequeños, hagan una tormenta de ideas. ¿Cómo son las telenovelas? Dividan sus ideas en tres categorías: personajes, lugares y temas. (3-5 mins.)

Para la fase de corrección de esta actividad, nos gusta dibujar una tabla en la pizarra como la que ilustramos a continuación, en la que anotaremos las ideas que expresen nuestros estudiantes. Incluimos en cursiva varios de los ejemplos comunes con los que solemos encontrarnos:

Telenovelas		
Personajes	Lugares	Temas
<i>ricos, guapos, malos, jóvenes, ancianos.</i>	<i>mansión, casas grandes, playa, instituto, hospital, hotel.</i>	<i>amor, pasión, mentiras, celos, dinero, crimen.</i>

Muchas veces, varias de las palabras que surgen relacionadas con los temas comunes las han buscado expresamente en sus diccionarios y resulta necesario explicarlas —o pedir a los mismos estudiantes que las expliquen— al resto de los compañeros. Esta tabla, generada siempre con las palabras que han sugerido nuestros aprendientes, se mantendrá en la pizarra por el resto del día para que ellos puedan volver a ella cada vez que lo necesiten, e incluso podría resultarles beneficioso al docente tomar una fotografía para poder recrearla al día siguiente.

Para concluir el primer día de esta lección, vamos a presentarles la tarea comunicativa que comenzarán en clase y que concluirán al final del día posterior. En ella, pediremos a los estudiantes que desarrollen algunas ideas preliminares para crear su propia telenovela. De esta forma, podrán plasmar los conceptos practicados en las actividades previas, así como aplicar otro tipo de conocimiento cultural que hayamos visto en nuestra unidad sobre México —como ciudades, destinos turísticos, comida o personalidades—, en la que estamos enmarcando esta lección.

Su propia telenovela

Un productor de televisión [p. ej., Netflix] les ha contactado para escribir un piloto de una serie nueva. La historia tiene que ocurrir en una ciudad mexicana. Formen grupos de guionistas de 4 personas. Utilicen Jamboard para ordenar sus ideas.

Una vez explicado el contexto de la actividad, pediremos que los estudiantes formen grupos pequeños. En caso de no haber utilizado Jamboard previamente, también deberemos explicar su funcionamiento. Jamboard es una aplicación en línea de Google con la que podemos crear lienzos en blanco para que los estudiantes añadan imágenes, texto o notas adhesivas de colores —pósts o *sticky notes*—. Dentro de un mismo documento podemos añadir lienzos separados para que cada grupo plasme allí sus ideas, así como consultar lo que los otros grupos están haciendo. De igual manera, el instructor puede ir visualizando en tiempo real el trabajo de sus estudiantes, para así detectar posibles errores o comprobar que todos están entendiendo la actividad. En caso de no disponer de la tecnología adecuada o de conexión a Internet, el instructor puede traer varios paneles de cartón y notas adhesivas físicas para recrear esta actividad de manera analógica.

Con el propósito de secuenciar esta parte creativa de la manera más efectiva posible, hemos dividido esta fase en tres subtarefas diferentes, que vamos desvelando a medida que los grupos completan cada uno de los pasos. Reiteramos nuevamente la importancia de acompañar los enunciados con imágenes de telenovelas relacionadas con aquello que les pedimos realizar:

Paso 1. Piensen en una sinopsis. ¿De qué se trata la serie? ¿Dónde ocurre? Escriban sus ideas en notas amarillas. (5 mins.)

Paso 2. Ahora, piensen en dos o tres personajes principales. ¿Cómo son? Usen notas azules. (5 mins.)

Paso 3. Finalmente, escriban un título para su telenovela en una nota verde. (3 mins.)

En nuestra experiencia con esta actividad, nos funciona aprovechar la funcionalidad de Jamboard para pedirles que organicen sus ideas en diferentes colores de notas. De este modo, podrán volver a ellas y entenderlas más rápidamente. También les recomendamos que copien y peguen imágenes de Internet para ilustrar el argumento de su serie (p. ej., posibles localizaciones, actores, objetos, etc.). En general, guardamos uno o dos ejemplos de cursos anteriores para que les sirvan de modelo. Para concluir, emplearemos el tiempo restante en que los grupos presenten de manera breve sus borradores a la clase.

Su propia telenovela.

- a) Ahora, presenten su telenovela a la clase. ¿De qué se trata?
- b) La clase escucha y da ideas nuevas a los compañeros.
- c) Sigán pensando en su telenovela. ¡Mañana vamos a escribir y actuar una escena en clase!

Nuevamente, aprovechamos que su trabajo está disponible en línea para proyectar su Jamboard en la pantalla, y que de esta forma les resulte más fácil a los grupos exponer su trabajo, así como ayudar a los oyentes a comprender mejor de lo que están hablando. Debido al esfuerzo y empeño que suelen demostrar durante esta actividad, intentamos que todos los grupos tengan la oportunidad de presentar sus proyectos, aunque dependiendo del tiempo disponible podemos limitarlo a que se ciñan solamente a tres o cuatro ideas fundamentales. Una vez concluido el día, nos despedimos emplazándolos a que continúen pensando en sus telenovelas, puesto que seguiremos trabajando en ellas al día siguiente. Así, les damos la oportunidad de que sigan pensando en ideas nuevas o maduren las que ya han expuesto una vez que estén fuera del aula.

Día 2: Escritura de la escena y actuación

El segundo día de nuestra lección en el aula, como ocurre con el día anterior, no está pensado para ocupar la totalidad del tiempo disponible, sino para ser una parte de este. Aprovecharemos el inicio de la sesión para el calentamiento gramatical o cultural que mejor se ajuste a nuestros intereses didácticos o para aclarar dudas sobre el contenido de clases previas. No obstante, deberemos ser especialmente cuidadosos con el tiempo, puesto que queremos que todos los grupos puedan actuar sus guiones al final del día.

En nuestro ejemplo, un poco antes de la mitad de nuestra clase de 50 minutos anunciamos que vamos a continuar con nuestras telenovelas y les pedimos que se junten en los grupos del día anterior. Les daremos acceso al mismo enlace para que accedan a sus lienzos en Jamboard y dispondrán de algo más de 3 minutos para revisarlos y añadir una o dos ideas nuevas. Esto se plantea con el propósito de que la revisión implique una demanda cognitiva mayor que echar un mero vistazo a las notas que ya habían escrito y, por ende, que la implicación desde el principio sea alta.

El episodio piloto (3-4 mins.)

- a) Con sus grupos, revisen la sinopsis de su serie (no se olviden de localizarlo en una ciudad mexicana).
 - i) título
 - ii) historia
 - iii) lugar
 - iv) 2-3 personajes
- b) Después, añadan 1-2 ideas más.

Una vez que han refrescado la información, procedemos a continuar creando nuestras historias. Siguiendo la mecánica de las notas adhesivas, ahora les pediremos que escriban en una nota rosada un párrafo de tres frases qué es lo que sucede en el primer episodio de su serie. Añadiremos nuestra tabla de verbos pronominales (véase la segunda actividad del Día 1) para que ejerciten el objetivo gramatical a la par que el comunicativo y el cultural. Además, esta actividad les permitirá comenzar a redactar de manera simplificada aquellas acciones que posteriormente trasladarán a un formato guionizado.

El episodio piloto (3-5 mins.)

- a) Ahora, describan en un párrafo de **3 frases** qué ocurre en el episodio piloto (el primer episodio) en una nota rosada.
- b) Usen verbos con se reflexivo/recíproco/léxico.

Una vez que nuestros alumnos han pensado en cómo transcurre el primer episodio de su serie, llega el momento de mostrarles cómo es la estructura básica de un guion. Personalmente, nos gusta utilizar la escena de la boda del primer capítulo de *Las tontas no van al cielo* (Torres *et al.* 2008), en la que los prometidos, Patricio y Candy, mantienen una acalorada discusión debido a una infidelidad cometida por el novio. Entregamos la escena transcrita (véase Anexo I) y pedimos a tres voluntarios que interpreten a cada uno de los personajes (Patricio, Candy y el Papá de Candy), y advertimos al resto de que en cierto punto de la lectura del guion todos tendremos que aplaudir y gritar «¡Viva los novios!». Antes de

empezar, pedimos a una cuarta persona que lea brevemente el contexto de la escena e instamos a los actores a que interpreten sus líneas de la manera más exagerada y apasionada posible. Con esto, pretendemos crear un ambiente distendido y cómico en el aula y rebajar así su filtro afectivo.

En nuestra experiencia, los estudiantes disfrutan actuando esta escena y los oyentes siguen la representación con mucho interés y humor. Además, el hecho de que todos puedan acceder al guion (ya sea impreso o proyectado en la pantalla del aula) favorece enormemente su comprensión. Una vez concluida la lectura, solicitamos un aplauso para los voluntarios y procedemos a presentarles las siguientes preguntas de comprensión, que contestarán en sus grupos o en parejas.

La boda de Patricio y Candy (3-5 mins.)

Después de leer la escena, respondan:

- a) ¿Cuántos personajes hay?
- b) ¿De qué se trata la escena?
- c) ¿Qué pronombres personales hay? ¿A qué/quién se refieren?

Para la redacción de esta actividad, hemos optado por un acercamiento de arriba a abajo (*top-down*), en la que los aprendientes parten del significado global del texto para terminar por fijarse en aspectos más concretos. Así, nos aseguramos de que todos han comprendido la escena y reforzamos el *input* gramatical de manera contextualizada. También podemos aprovechar para aclarar dudas sobre el vocabulario o para pedirles que expliquen cómo se imaginan a los personajes y el escenario.

La siguiente tarea será la de visualizar la escena real. Esta dura alrededor de 1 minuto y medio, por lo que podremos repetirla si fuera necesario. Haber leído y trabajado previamente el guion escrito con ellos beneficia enormemente su comprensión una vez que tienen acceso al producto audiovisual, por lo que podremos aprovechar esta actividad para centrarnos en ir un paso más allá. Por ejemplo, podemos incluir las siguientes preguntas de poslectura:

Después de ver la escena, respondan en parejas o en grupos (3 mins.):

- a) ¿Qué ocurre después? ¿Ella lo perdona? [para esta actividad podemos mostrarles los segundos posteriores a donde acabó la lectura del guion].
- b) ¿Qué creen que significan las expresiones «¡Cállate!» y «¡Te lo juro!»?

La escena, por su enorme dramatismo, resulta especialmente conveniente para practicar el conocimiento pragmático y los actos de habla con los estudiantes. En relación con esto, hemos escogido que reflexionen acerca de las dos expresiones que incluimos en b), por ejemplo, su significado, su frecuencia en el español hablado en el día a día y en qué tipo de contextos creen que puede ser apropiado utilizarlas. A propósito del mandato «¡Cállate!», nos resulta imposible resistirnos a comentar la anécdota de aquella estudiante que observó lo siguiente: «¡Llevo dos años estudiando español y no había aprendido a decir *shut up!* [‘¡cállate!’] hasta ahora!». Una situación que ilustra perfectamente cómo el entorno académico y formal de las clases de español tiende a dejar de lado expresiones tan habituales y «necesarias» como estas.

Una vez que los estudiantes ya han disfrutado de un primer acercamiento a un guion cinematográfico básico, llega el turno de presentar la preparación para la tarea final.

Nuestro guion de telenovela (10-15 min.)

En grupos, escriban una escena breve para el capítulo piloto de su serie. Sigán el siguiente modelo:

- 1) Título de la telenovela
- 2) Título de la escena
- 3) Descripción de la escena (dónde, quién, etc.)
- 4) Personaje 1 (diálogo)
- 5) Personaje 2 (diálogo)
- 6) Otros personajes (si los hay)
- 7) Descripción del final de la escena

Llegados a este punto, los estudiantes tendrán la libertad de emplear todo el contenido que hemos trabajado durante estos dos días. De este modo, podrán incluir el uso de expresiones coloquiales —normalmente apropiadas para el tipo de historia que han creado—, verbos pronominales, pronombres de objeto directo e indirecto, y el conocimiento cultural sobre México en general y las telenovelas en particular⁴. De igual modo, se les pedirá que, en la medida de lo posible, se ciñan al formato del guion que les hemos mostrado (de nuevo, véase el Anexo 1), si bien el énfasis de la tarea final está mucho más dirigido al contenido que a la forma. Idealmente, dispondremos de bastante tiempo para que los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos y creatividad en la escritura de su escena, aunque deberemos estar pendientes de que todos los grupos puedan actuar sus obras una vez concluida esta etapa.

Para la redacción, les proveemos de un enlace a un documento de Google Docs en el que cada grupo tiene una página distinta para escribir su guion. Entre los beneficios de seguir este método en contraste con emplear una hoja de papel tradicional, nos hemos encontrado con que esta es una manera cómoda para que todos los integrantes del grupo tengan acceso simultáneo al texto, que el instructor pueda observar en tiempo real la redacción del trabajo de todos los estudiantes y que, al momento de interpretarlo ante la clase, podamos proyectarlo en la pantalla y que resulte más sencillo a los observadores seguir el argumento y los diálogos. De la misma manera, el profesor tendrá acceso a los textos de sus estudiantes una vez concluida la actividad, para que así pueda analizar las posibles fortalezas y debilidades e incorporarlas a su evaluación formativa.

Por último, llega el momento de trabajar la competencia presentacional pidiendo que los estudiantes interpreten su escena a la clase. Les daremos alrededor de 3 minutos para prepararse y les sugeriremos que se centren en los siguientes puntos:

¡Actuamos!

Ahora, actuamos nuestra escena delante de la clase. Para prepararse (3 mins.), elijan:

- a) ¿Quién lee el contexto de la serie y de la escena?
- b) ¿Quién lee el personaje 1?
- c) ¿Quién lee el personaje 2?
- d) ¿Quién lee otros personajes (si los hay)?

⁴ Los aspectos culturales y valores que se pueden trabajar en el aula, sobre todo en lo relativo a las conexiones interculturales, son muy variados. Por ejemplo, las telenovelas pueden ofrecer reflexiones sobre los roles de género y sociales, actitudes y descripciones machistas, personajes estereotípicos, abuso de fórmulas, tópicos y clichés, así como la presencia o ausencia de individuos racializados en este tipo de historias.

Afortunadamente, en los semestres en los que hemos planteado esta actividad hemos contado asimismo con el tiempo suficiente para que todos los grupos puedan presentar su trabajo. Igualmente, y puesto que les damos libertad para que ellos mismos elijan los roles que prefieran interpretar, nunca nos hemos encontrado con estudiantes que se aíslen y no quieran participar en mayor o menor medida, sobre todo debido a que suelen sentirse orgullosos de su trabajo y están entusiasmados de poder compartirlo con el grupo. Adjuntamos en los Anexos II y III algunos ejemplos creados por nuestros estudiantes que hemos venido recopilando⁵.

Una alternativa lógica —o complemento— a la presentación al final de clase es la de evaluar la producción de los aprendientes como un proyecto audiovisual. Es decir, emplearemos el tiempo lectivo en la redacción, práctica y sugerencias sobre el guion, para que fuera del aula cada grupo se encargue de grabarlo con su cámara y enviarlo telemáticamente al instructor. Esto puede resultar indicado en clases de instituto con estudiantes con mayor miedo escénico o de sentir ridículo delante de sus compañeros, además de que es una conclusión muy orgánica y evidente dada la naturaleza de la unidad didáctica que hemos detallado. De hecho, así fue cómo adaptamos nuestra lección para una clase de décimo grado (15-16 años). Sin embargo, una desventaja a tener en cuenta es el esfuerzo adicional que puede suponer reunirse fuera del aula, grabar y repetir las tomas, así como montar las escenas con programas de edición de vídeo. Por ello, hemos descartado implementar este proyecto audiovisual como paso final en nuestra clase universitaria, dado que es un nivel educativo en el que los alumnos suelen encontrarse saturados de trabajos tanto dentro como fuera del campus. Con todo, reiteramos que puede ser especialmente factible en el contexto de la educación secundaria.

Conclusiones

La inclusión de las telenovelas en el aula de español como lengua extranjera conlleva, a nuestro juicio, una utilidad didáctica que merece la pena ser aprovechada. Por un lado, porque supone introducir en clase un aspecto cultural enormemente popular en los países de habla hispana y que, en gran medida, ha moldeado durante décadas el imaginario colectivo de la sociedad latinoamericana. Por otro, porque nos permite diseñar materiales y actividades creativas con las que los estudiantes aprenden a la vez que estimulan y comparten sus habilidades, conocimientos, intereses y pasiones con nosotros y con sus compañeros.

Creemos que, con el desglose y detallado de esta unidad didáctica, hemos expuesto una manera dinámica y divertida de promover la creatividad de los estudiantes y trasladarles a un contexto comunicativo y pragmático más coloquial y cotidiano que al que suelen encontrarse en las clases tradicionales. Esto sin desatender el aprendizaje gramatical ni, mucho menos, el cultural. Asimismo, consideramos que el *scaffolding* o secuenciación de tareas posibilitadoras que hemos enumerado y descrito aquí transportan a los aprendientes de manera gradual y efectiva hacia la consecución de la tarea final, apoyándonos como decimos en el marco pedagógico del enfoque por tareas. Todo ello debido a que somos plenamente conscientes de la dificultad que entraña escribir e interpretar un pequeño guion en una lengua distinta a la materna, por lo que nos hemos preocupado de que los estudiantes tengan la oportunidad de ejercitar su imaginación y su conocimiento del español de una manera productiva y conciliadora con sus necesidades lingüísticas y socioafectivas.

Con este trabajo, nos gustaría animar a otros profesores a que exploren la propuesta didáctica que hemos presentado en sus propios contextos educativos. Consideramos que los fundamentos planteados cuentan con la suficiente flexibilidad para adaptarse a situaciones muy variadas en cuanto al perfil del alumnado y a las posibilidades logísticas de la institución, y,

⁵ Se han suprimido las imágenes de Internet añadidas por los alumnos a Google Jamboard.

como mencionamos, a los muchos aspectos socioculturales asociados a las telenovelas; pero también para trabajar con diversos géneros cinematográficos que puedan tener interés curricular. Asimismo, invitamos a realizar una mayor indagación en el guion cinematográfico como género textual y su aplicación didáctica en el aula.

Como recopilatorio, en la Tabla 1 ofrecemos una enumeración de los distintos pasos de la unidad didáctica y una síntesis de sus objetivos y contenido.

Nivel	SPAN 2010. Intermedio (A2 – B1.1)	
	Actividad instructiva	Síntesis de objetivos y contenidos
Tarea preparatoria (en casa o en clase)	Presentación del <i>input</i> cultural	Los estudiantes leerán un texto breve sobre la historia de las telenovelas en México, visualizarán tres escenas de este género de ficción y responderán a preguntas de comprensión.
Día 1 en clase	1. Gramática en contexto	En la primera actividad, los estudiantes deberán leer en parejas cinco títulos de escenas de telenovela con <i>se</i> y decidir si tiene un matiz reflexivo, recíproco o léxico. Después, deberán crear tres oraciones nuevas utilizando los verbos pronominales provistos.
	2. Tormenta de ideas	En parejas o grupos pequeños, los estudiantes escribirán todas las ideas que se les ocurran relativas a estos tres aspectos de las telenovelas: personajes, lugares y temas. El instructor anotará las ideas en la pizarra.
	3. Contexto comunicativo y borrador	Se explica el contexto de la tarea: un productor de televisión quiere estrenar una nueva telenovela mexicana. Los estudiantes se juntarán en grupos de guionistas para desarrollar notas de su argumento, personajes y título. Presentarán a sus compañeros un primer borrador al final y recibirán retroalimentación por su parte.
Día 2 en clase	1. Repaso del día anterior	Los estudiantes se juntarán en los mismos grupos, revisarán el borrador del día anterior y añadirán 1-2 ideas nuevas.
	2. Escritura de escena simplificada	Ahora, los estudiantes resumirán en un párrafo breve qué ocurre en el primer episodio de su serie. Se les animará a que utilicen los verbos pronominales vistos.
	3. Lectura e	El profesor explica el contexto de una

	interpretación de guion	escena de telenovela y solicita actores que interpreten a los personajes. Después, plantea preguntas de comprensión de lectura.
	4. Visualización de escena	Posteriormente, el profesor reproduce la escena que acaban de leer. Los estudiantes trabajan el componente cultural y el pragmático mediante preguntas de comprensión y reflexión.
	5. Escritura de guion en grupos	Los estudiantes se juntan de nuevo en sus grupos para escribir un guion breve sobre su serie. Debe incluir una pequeña introducción y un diálogo entre sus personajes.
	6. Actuación	Se pide a los estudiantes que se preparen para actuar sus escenas. Después, todos los grupos leen/interpretan su guion y reciben retroalimentación del profesor y de los compañeros.

Tabla 1. Desglose del plan de lección transversal

Referencias bibliográficas

ADRIANZÉN, Eduardo, 2001. *Las telenovelas: cómo son, cómo se escriben*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. ISBN 9972-42-428-6.

AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (ACTFL), 2012. *ACTFL Proficiency Guidelines 2012*. Disponible en: <http://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>

AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (ACTFL), 2016. *Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments*. Disponible en: https://www.actfl.org/sites/default/files/reports/Assigning_CEFR_Ratings_To_ACTFL_Assesments.pdf

ARJONILLA SAMPEDRO, A., ATIENZA CEREZO, E., CASTRO CARRILLO, M. D., CORTÉS MORENO, M., GONZÁLEZ ARGÜELLO, M. V., INGLÉS FIGUEROA, M., IRUELA GUERRERO, A., LAHUERTA GALÁN, J., LÓPEZ FERRERO, C., MONTMANY MOLINA, B., PUEYO VILLA, S., PUIG SOLER, F., SÁNCHEZ QUINTANA, N., TORNER CASTELLS, S., VAÑÓ AYMAT, A., WESENAAR, D. y MARTÍN PERIS, E., 2008. Enfoque por tareas, *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquetareas.htm

CONSEJO DE EUROPA, 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD/Anaya. ISBN: 84-667-1618-1.

COSTA, Mercedes, 2011. Los pronombres. En V. ORLANDO, Y. MONTENEGRO, A.C. POLAKOF, C. HIPOGROSSO, C. LEPRE y M. COSTA (Eds.), *Manual de Gramática del Español*. Montevideo: Universidad de la República, pp. 141-149. ISBN 978-9974-0-0784-0.

DI TULLIO, Angela, 1997. *Manual de Gramática del Español. Desarrollos Teóricos. Ejercicios. Soluciones*. 2.ª ed. Buenos Aires: Edicial S.A. ISBN 950-506-286-9.

HAUSER, Iris. Las telenovelas. *Acceso*, Open Language Resource Center [consulta: 27 agosto 2023]. Disponible en: <https://acceso.ku.edu/unidad4/almanaque/telenovelas.shtml>.

LAMBERT, Craig, AUBREY, Scott y BUI, Gavin (Eds.), 2023. *The Role of the Learner in Task-Based Language Teaching: Theory and Research Methods*. Nueva York: Routledge. <https://doi-org.proxy.libraries.rutgers.edu/10.4324/9781003227267>

LIEBERMAN, Dorotea Inés, 2011. *Temas de gramática del español como lengua extranjera una aproximación pedagógica*. 2.ª ed. Buenos Aires: Eudeba. ISBN 978-950-23-1790-8.

RAIMONDI, Marta Mariasole, 2011. La telenovela en América Latina: experiencia de la modernidad en la región y su expansión internacional, *Análisis del Real Instituto Elcano (ARI)*, 74(1), pp. 1-8.

RINCÓN, Omar, 2008. La telenovela: Un formato antropófago, *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, 104, pp. 48-51.

ROSSOMONDO, Amy (Ed.). *Acceso*, Open Language Resource Center [consulta: 27 agosto 2023]. Disponible en: <https://acceso.ku.edu>.

TORRES, E. (Escritor y Creador), VEGA, M. A. (Escritor), OLGUÍN, P. (Escritor), HERNÁNDEZ, R. (Director) y NÁJERA, F. (Director), 2008, 11 de febrero. Episodio 1 (Temporada 1, Episodio 1) [Capítulo de serie de televisión]. En R. OCAMPO (Productora ejecutiva), *Las tontas no van al cielo*. México: Televisa.

Agradecimientos

Los autores queremos agradecer a nuestros colegas de español intermedio Tim Cannon y Tami Morris del Departamento de World Languages and Cultures de la University of Utah por algunas actividades, apreciaciones y recomendaciones para implementar esta lección. Igualmente, no podemos dejar de mencionar a nuestros estudiantes del curso SPAN 2010 en los semestres de otoño 2021, primavera y otoño de 2022 por su fantástica participación y desempeño en el aula. Por último, agradecemos a los asistentes a nuestras ponencias en AATSP y SWCOLT de 2023, así como a los revisores de esta publicación, por sus productivos comentarios y sugerencias.

Anexo I. Transcripción del guion

Las tontas no van al cielo

Nombre de la escena: La boda de Patricio y Candy

Escena 1: Exterior día, boda en un parque.

Candy se enteró (enterarse = *find out*) de que Patricio besó a su hermana. Candy está enojada y se lo explica a su papá. Su papá intenta calmarla. Patricio llega para disculparse.

Candy

(a su papá, muy enojada)

Patricio estaba besando a Alicia. ¡Mi hermana!

Patricio

Candy lo malinterpretó (*missunderstood*)...

Candy

(muy enfadada)

¡Cállate! ¡Cállate! (*shut up!*)

Papá

Candy, escúchame. Ahora es tu marido y vas a tener una familia con él.

Patricio

Candy, escúchame. Tenemos una vida juntos. Por lo menos dame la oportunidad de explicarte...

Todos

(Aplauden)

¡Viva los novios!

Patricio

(baila con Candy)

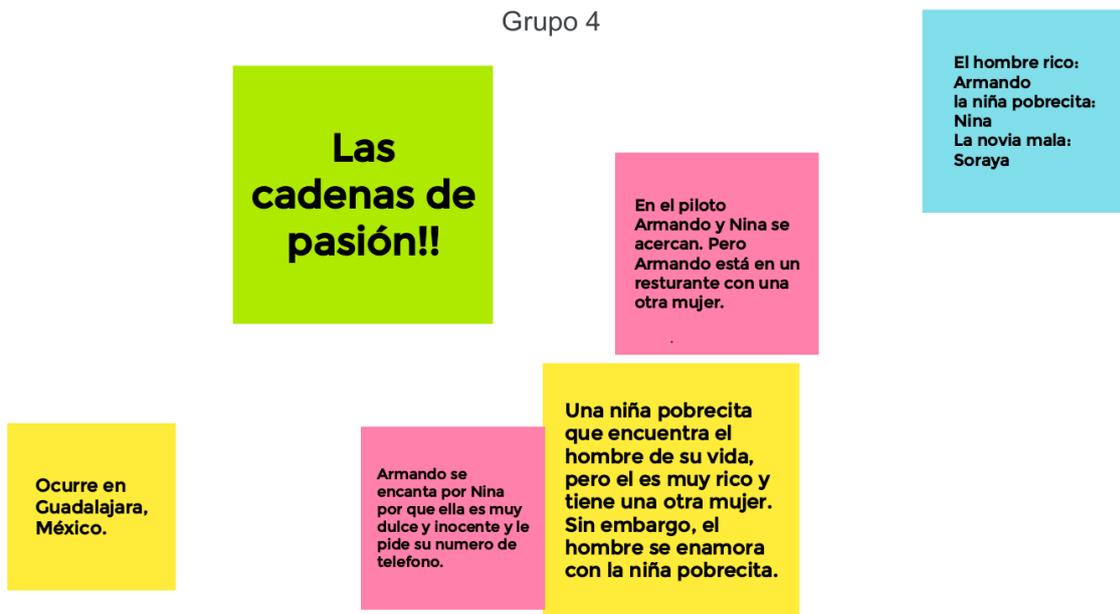
Candy, hemos compartido tantas cosas juntos. Hemos soñado con este momento, tú lo sabes. Hermosa, todo tiene una explicación, no quiero perderte por una estupidez. No quiero perder todo lo que hemos construido por una estupidez. Te lo voy a explicar todo y tú tomas una decisión. Yo voy a respetar tu decisión, pero quiero que me des la oportunidad. Te amo, te amo, sin ti no hay nada, ¡te lo juro! (*I swear!*). Te amo tanto... (Patricio besa a Candy)

Candy

(muy enojada)

¡Suéltame! (*let me go!*). ¡No quiero que vuelvas a tocarme! Patricio... yo te amaba...
¡Eras el amor de mi vida!

Anexo II. Ejemplo de los estudiantes 1. Google Jamboard y Google Docs



Grupo 4

Título de la serie: Las cadenas de pasión

Título de la escena: Cadenas rotas (la descubierta)

Descripción

Nina no tiene una mama. Cuando la madre de Soraya se murió, ella encontró una foto de su y otra chica. Detrás de la foto se dice "hermanas bonitas". La chica se parece a Nina. Entonces, Soraya toma el pelo de Nina de su cepillo y tiene prueba de ADN. En los resultados se dice que las dos son hermanas.

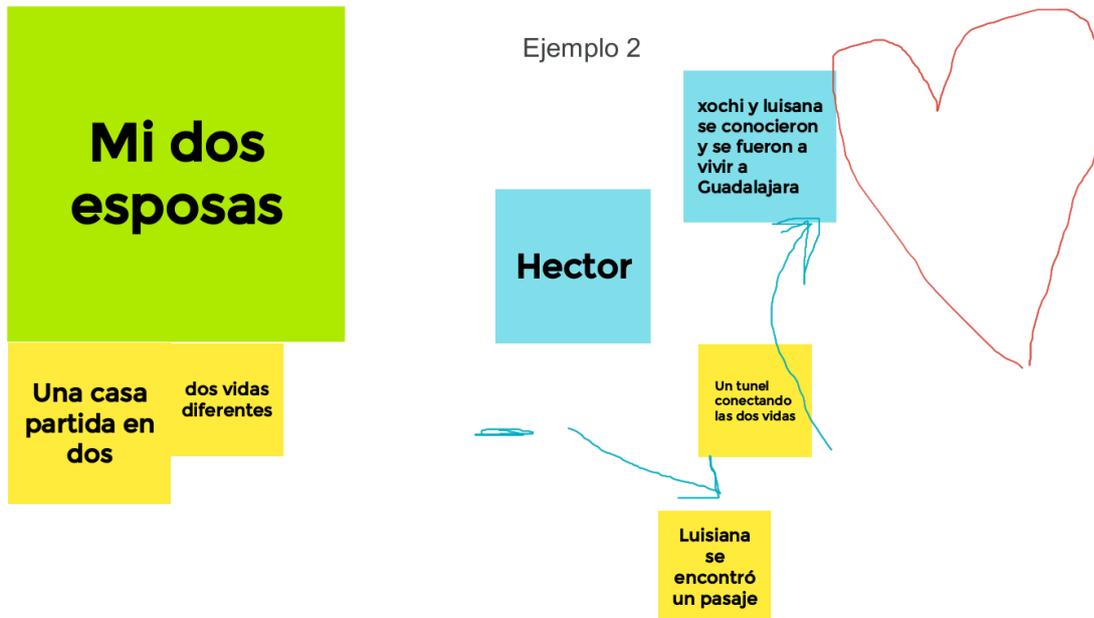
Soraya: Mierda ¡Te odio! ¡Armando me ama mas!
¿Por qué eso tenía que pasar?

Nina: No creo que somos hermanas por eso a él les gusta ambas

Soraya: No él me ama mucho mas y vamos nos casar por que estoy embarazada

Armando: Tranquilo chicas yo amo ambas

Anexo III. Ejemplo de los estudiantes 2. Google Jamboard y Google Docs



Grupo 3

Título de la serie: Mi dos esposas

Título de la escena: La fin de la mentira

Descripción: Xochi y Luisiana ya conocieron y descubrieron que Hector es casado con las dos mujeres. Hector viene de trabajo a la casa y es sorprendido que Xochi y Luisiana están juntos.

Xochi y Luisiana dijo "Hola amor"

Hector "QUUUéeeee? Mi amor dejarme explicar"

Xochi "No!"

Luisiana "Como puedes tener un mentira tan grande?"

Hector "Tiene tanto amor para ustedes no puedo escoger?"

Xochi "Por lo menos puedes decir que tienes otra esposa."

Luisiana "Toma una decisión"

Hector "Queiro ustedes"

Xochi "Malo decisión"

Xochi y Luisiana se disparan a Hector y se van a vivir en Judadlajara.