

# Nuevas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito universitario

*Keila Coelho Barbosa*





NUEVAS METODOLOGÍAS  
PARA LA ENSEÑANZA  
DE LENGUAS EXTRANJERAS  
EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Keila Coelho Barbosa

*Dykinson, S.L.*

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407.

Este libro ha sido sometido a evaluación  
por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

© Keila Coelho Barbosa  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es> <http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-030-5  
DOI: <https://doi.org/10.14679/3824>

Maquetación:  
Realizada por la autora

*Esta obra está dedicada  
a todos los docentes de lenguas extranjeras,  
que con su buen hacer y su dedicación  
contribuyen a la superación  
de las muchas fronteras extendidas por este mundo*



# Índice

Prólogo La Enseñanza de Idiomas: Arte y Ciencia .....	11
Capítulo 1 Introducción .....	15
1.    PRESENTACIÓN .....	15
2.    LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA UNIVERSIDAD: DEL ENFOQUE GRAMATICAL AL COMUNICATIVO .....	19
3.    MOTIVACIÓN Y EFICACIA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS .....	23
Capítulo 2 La música como estrategia didáctica en la enseñanza de idiomas .....	25
1.    INTRODUCCIÓN .....	25
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	26
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	28
Capítulo 3 Las artes visuales como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas	31
1.    INTRODUCCIÓN .....	31
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	33
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	36
Capítulo 4 El contexto cultural en la enseñanza de la lengua extranjera .....	39
1.    INTRODUCCIÓN .....	39
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	41
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	44

Capítulo 5 Textos literarios como recurso didáctico en lengua extranjera: La prosa .....	47
1.    INTRODUCCIÓN.....	47
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	49
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	51
Capítulo 6 Textos literarios como recurso didáctico en lengua extranjera: La poesía .....	53
1.    INTRODUCCIÓN.....	53
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	55
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	58
Capítulo 7 El papel de las expresiones idiomáticas en la adquisición de la lengua extranjera .....	61
1.    INTRODUCCIÓN.....	61
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	63
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	64
Capítulo 8 El uso del cómic y la animación gráfica en la enseñanza de idiomas....	69
1.    INTRODUCCIÓN.....	69
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	70
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	73
Capítulo 9 El recurso a los tralenguas en el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera.....	75
1.    INTRODUCCIÓN.....	75
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	77
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	82

Capítulo 10 El recurso a la prensa en la enseñanza de la lengua extranjera .....	85
1.    INTRODUCCIÓN.....	85
2.    APLICACIÓN METODOLÓGICA.....	86
3.    RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	88
Capítulo 11 Conclusión .....	93
BIBLIOGRAFÍA .....	97



# Prólogo

## La Enseñanza de Idiomas: Arte y Ciencia

Juan Manuel Uruburu Colsa

*(Universidad de Sevilla)*

Probablemente no será ninguna sorpresa si afirmamos que la enseñanza de idiomas extranjeros no responde a la lógica de una ciencia exacta. En dichas ciencias, por esencia, la aplicación de un método determinado debe conducir a un resultado uniforme para todos los discentes implicados en el proceso de aprendizaje. En el caso de la enseñanza de idiomas podemos apreciar, sin embargo, que por más que la institución responsable de la docencia se esfuerce en uniformizar los contenidos y métodos de enseñanza, la eficacia del proceso de aprendizaje está condicionado, en buena medida, por el buen hacer del profesor encargado de la docencia. Por ello, es frecuente que en una misma institución, una Universidad por ejemplo, exista disparidad en el nivel de conocimiento del idioma extranjera entre los alumnos y de un profesor y los de otro, dentro del mismo nivel.

Esta realidad que hemos podido verificar a lo largo de nuestra experiencia docente la atribuimos a la hipótesis con la que iniciamos este prólogo, planteando la enseñanza de idiomas en el ámbito universitario como una verdadera ciencia. En este sentido, esta actividad está sujeta a unos contenidos, metodología docente, objetivos y sistemas de evaluación preestablecidos en la programación de la docencia. Para este tratamiento científico de la docencia de idiomas, siguiendo el impulso arrollador de la enseñanza del inglés, el mercado editorial nos presenta cada día una nutrida oferta de métodos de enseñanza de lenguas extranjeras. Algunos de ellos, por cierto, son de una excelente calidad tanto en lo que se refiere a la metodología seguida como a los contenidos, en los que se trata de establecer una conexión nítida de la lengua extranjera con la realidad temporal y espacial en la que se aplica. Sin embargo esa conexión, imprescindible para desarrollar el enfoque comunicativo en el que se basa actualmente la docencia de lenguas

extranjerías, se ve condicionada por los límites materiales de los manuales, entendidos como un soporte físico y por la constante evolución de la realidad social de los países en los que se habla cada lengua extranjera. Esto obliga al docente a ampliar contenidos y a aplicar nuevas metodologías con el objetivo de mantener e incluso reforzar la citada conexión entre el idioma y la realidad en constante mutación sobre la que se aplica. Es precisamente en este punto en el que la enseñanza de un idioma extranjero se convierte en un arte en el que la labor creativa del profesor, cual artesano experto, pasa a ocupar una posición protagonista.

Por ello debo expresar en estas líneas la enorme satisfacción que me produjo la invitación recibida de la profesora Keila Coelho para aportar un prólogo a la obra que aquí se presenta. Ambos compartimos el mismo desafío profesional en nuestra vida cotidiana, como es el intentar lograr la máxima eficacia en la docencia de una lengua extranjera. En mi caso se trata de la lengua árabe, idioma hermoso, elegante y a la vez misterioso, con miles de recovecos en los que perderse y volverse a encontrar. En el caso de la profesora Coelho se trata de la lengua portuguesa, esa lengua tan próxima a los nativos de español en su apariencia y a la vez tan lejana e inasequible en su profundidad. Me complace igualmente que Keila Coelho y yo compartimos las mismas preocupaciones por sobrepasar el ámbito material y formal de los métodos de enseñanza con nuevas metodologías que refuercen, no solo la conexión lengua-objeto a la que me refería anteriormente, sino también la motivación del alumnado por adquirir el dominio de esa herramienta que llamamos lengua extranjera para sumergirnos en la realidad social, cultural, política o artística de otros confines del mundo, más allá de nuestras fronteras.

Estas realidades son inabarcables dentro de un único formato, por ello resulta muy beneficiosa para la eficacia de nuestra docencia la aportación teórico-práctica de obras como la que nos ofrece la profesora Coelho para guiarnos por un universo amplísimo como es el de la aplicación de nuevas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras en las universidades. Reconozco que la enseñanza universitaria presenta una paradoja inherente a su configuración actual. Nos referimos al hecho de la mayoría de los docentes, pese a encuadrarse en el nivel superior del sistema de enseñanzas oficiales, no posee una formación pedagógica específica a pesar de contar, en la mayoría de los casos, con una contrastada experiencia investigadora. Esta realidad, cuya solución no parece sencilla ni próxima, aboca al docente a desarrollar de modo artístico nuevas estrategias pedagógicas que conviertan en una realidad tangible las escasas y a veces ambiguas directrices pedagógicas de los programas y proyectos docentes que se realizan en el ámbito universitario.

Intuyo que, de modo mayoritario, los docentes universitarios de lenguas extranjeras aplican en su quehacer cotidiano estrategias basadas en recursos tales como esa inagotable fuente llamada internet, para trascender los límites de los contenidos de los

manuales. Sin embargo, la individualidad de la lucha de cada docente por mejorar la eficacia de su enseñanza mantiene al profesorado universitario, en cierta medida, en una especie a celdas de panal en las que coexistimos juntos pero no revueltos. Es frecuente que desarrollemos nuestra docencia sin tener ni la más remota idea de lo que está realizando nuestro vecino en el aula contigua más allá de las cordiales conversaciones de pasillo. Probablemente la mayoría de los docentes de idiomas en la universidad no asistirá a otra clase que no sea la que imparte. Por ello recibimos con plena satisfacción la aportación que aquí nos presenta la profesora Keila Coelho para que a través de la serena lectura podamos aprender, corroborar e incluso discrepar con las propuestas metodológicas que en estas páginas se incluyen. Todo sea por el bien de nuestro alumnado.



# Capítulo 1

## Introducción

### 1. PRESENTACIÓN

Este libro es fruto de mi experiencia como docente, una historia que comenzó cuando aún estaba en la universidad, cuando encontré mi vocación profesional en la enseñanza y en su investigación como ciencia del conocimiento. Desde entonces, me conquistó el intercambio de conocimientos y las transformaciones significativas que un profesor puede aportar a la vida de sus alumnos. En este sentido, la obra que aquí presentamos supone un trabajo que pretende responder a las necesidades de los diferentes enfoques pedagógicos en la enseñanza de idiomas en la universidad. Las actividades que aquí presentamos son fruto de nuestro ejercicio como docente de lengua portuguesa, no obstante, consideramos que sus fundamentos metodológicos son aplicables a la enseñanza otros idiomas extranjeros. En este sentido, este libro pretende proporcionar tanto los fundamentos teóricos como el uso práctico de metodologías activas, con el objetivo de hacer del espacio de aprendizaje un entorno más colaborativo.

Tras licenciarme en pedagogía, decidí ampliar mis conocimientos y comprometerme con la educación. Fue entonces cuando me inscribí en un programa de formación de profesores. Durante ese tiempo, pude poner en práctica lo que había aprendido haciendo prácticas en varias instituciones escolares, perfeccionando mis aptitudes pedagógicas. La interacción entre teoría y práctica resultó ser la clave para construir una educación más eficaz.

Mi experiencia, a lo largo del tiempo, con alumnos de diferentes grupos de edad y entornos sociales y culturales ha ampliado mi visión de las experiencias desafiantes y enriquecedoras de la enseñanza. En todas las aulas en las que he estado ha habido mucho intercambio, con situaciones que me han motivado a buscar soluciones innovadoras y a recrear enfoques pedagógicos tradicionales. Esta experiencia, llena de contratiempos y éxitos, fue la inspiración para escribir este libro. Además de todo lo que aprendí en el camino, es mi deseo compartir estrategias pedagógicas que puedan ayudar a formar nuevos profesores y contribuir al enriquecimiento de la enseñanza de la lengua portuguesa.

El libro está dividido en 10 capítulos que, en buena medida reflejan experiencias didácticas desarrolladas a lo largo de mi carrera profesional, mostrando la teoría y la práctica de metodologías aplicadas en mi vida académica. Entre los enfoques aplicados están el aprendizaje basado en proyectos, la clase invertida y otras estrategias didácticas que buscan involucrar más expresivamente a los alumnos en el proceso de aprendizaje. Se espera que este libro sirva de guía tanto para los educadores que buscan adoptar nuevas metodologías como para las universidades que buscan mejorar sus prácticas educativas. Por último, este libro ofrece recursos para superar los retos actuales en la enseñanza de idiomas, haciendo posible la mejora de competencias que trascienden el ámbito lingüístico y conectan con las necesidades globales.

Este libro de metodologías de enseñanza de lengua portuguesa fue desarrollado para atender a las demandas sociales, profesionales y académicas de jóvenes y adultos que desean aprender un idioma extranjero. Su concepción proviene de experiencias prácticas de enseñanza como profesora universitaria, reuniendo diversas estrategias desarrolladas y probadas en el mundo académico. Estas actividades fueron cuidadosamente elegidas en función de dos criterios fundamentales: su importancia para el uso práctico de la lengua extranjera en la realidad y su potencial para implicar y animar a los estudiantes de enseñanza superior. No se pretende depreciar las metodologías tradicionales de enseñanza, sino aportar más recursos que colaboren con un proceso eficaz de enseñanza y/o aprendizaje. El objetivo es ofrecer una herramienta didáctica práctica, eficaz y alineada con los retos a los que se enfrentan los estudiantes en contextos reales.

Se trata de un libro que reúne actividades diversificadas, con prácticas y tareas complementarias en la enseñanza de lenguas extranjeras que se consolidan en experiencias pedagógicas llevadas a cabo por el autor. Para lograr el objetivo de ofrecer recursos didácticos más accesibles, se han adoptado una serie de normas pedagógicas que orientan el contenido y las actividades presentadas. En primer lugar, se favorece la información lingüística transparente, importante y dentro de un contexto relevante. Además, los contenidos gramaticales se han estructurado de forma gradual, respetando los distintos niveles de aprendizaje, desde el básico hasta el avanzado. La idea de un aprendizaje con un carácter más pragmático en la investigación aquí realizada no desvirtúa las demás metodologías desde la perspectiva teórica aquí presentada. Es importante destacar que las estrategias utilizadas a lo largo de este libro ponen de relieve el uso de recursos artísticos como la música, la poesía y el cómic, así como de medios de información como la prensa. Estos elementos potencian el aprendizaje de idiomas y proporcionan una mayor conexión con la realidad cultural, social y política de quienes hablan la lengua en cuestión. Al asociar las cuestiones culturales a la enseñanza de idiomas, el enfoque convierte el aula en un entorno de intercambio cultural, aumentando las perspectivas de los alumnos y enriqueciendo el aprendizaje.

Según Diesel y Carvalho (2021), el aprendizaje eficaz de lenguas extranjeras debe promoverse mediante actividades basadas en la alfabetización, es decir, ancladas en situaciones de la vida real. Es esencial que los alumnos experimenten momentos auténticos de interacción con la lengua extranjera. Las prácticas pedagógicas deben considerar el papel de la lengua en la vida de los alumnos, investigando cómo ya se relacionan (o no) con esta lengua y qué puede revelar en comparación con su lengua materna y su cultura. En los capítulos siguientes, se explorará el potencial de estas actividades y los informes de experiencias mostrarán las consideraciones basadas en su puesta en práctica. Las actividades sugeridas se basan en textos que motivan la interacción y hacen hincapié en las habilidades receptivas, lo que permite experiencias de aprendizaje más participativas. El objetivo es proporcionar a los profesores ideas que inspiren sus planteamientos y tengan en cuenta las cuestiones culturales. Con este fin, también se utilizaron estímulos visuales como imágenes ilustrativas para simplificar la comprensión y atraer a los alumnos. Se insertaron recursos auditivos como grabaciones sonoras y ejercicios de escucha para optimizar la comprensión auditiva y la pronunciación de los alumnos. El arte puede y debe incorporarse a la enseñanza de lenguas extranjeras para responder a las exigencias de un mundo cada vez más globalizado e interconectado.

Para lograr este objetivo, los recursos utilizados en los capítulos fueron cruciales en cuanto a los principios pedagógicos que favorecen la inteligibilidad, la ambientación y la evolución de la enseñanza de idiomas. Los criterios utilizados implican un enfoque que favorece la participación activa de los alumnos en el aprendizaje. Una de las cuestiones más importantes que se plantean es la información lingüística inteligible, contextualizada y sustancial. Las metodologías aplicadas enriquecen la entrada del alumno en importantes escenarios de comunicación real, en los que se estudia la lengua de forma auténtica. El aprendizaje se realiza a través de literatura, canciones y otros recursos, generando un aprendizaje más dinámico y singular.

El acercamiento gradual a los elementos gramaticales es fundamental. En cada capítulo se proponen enfoques que respetan la evolución de los alumnos, comenzando por los contenidos más sencillos a nivel básico y avanzando hacia conceptos más avanzados a medida que los alumnos evolucionan en su dominio de la lengua. Esta evolución contribuye a que los alumnos se sientan retados sin crearles presión. Además, el aprendizaje basado en textos con un enfoque interactivo es otro método clave. Se favorecen los ejercicios de carácter interactivo y receptivo, ya que el interés de los alumnos por la bibliografía y los materiales propuestos intensifica su aprendizaje de la lengua y sus características culturales. La interacción con las actividades ayuda a los alumnos a interiorizar eficazmente los contenidos. Los recursos visuales también desempeñan un papel fundamental en las propuestas pedagógicas presentadas. Se utilizan gráficos e imágenes que ayudan a contextualizar e interpretar las actividades

desarrolladas, haciendo la enseñanza más amena y accesible. Por último, las herramientas auditivas han sido ampliamente utilizadas. Las grabaciones sonoras y los ejercicios de comprensión auditiva permiten a los alumnos desarrollar la capacidad de comprensión oral y poner en práctica la pronunciación de forma integrada, contribuyendo a construir una cualificación lingüística completa y equilibrada.

A lo largo del libro se abordan diversos recursos didácticos, como la música, la literatura, los poemas, las frases hechas, los cómics, los trabalenguas y la prensa, implementados a través de diferentes actividades realizadas durante mi experiencia como docente de lengua portuguesa.

En la primera de las actividades propuestas, se utilizó la música como recurso para la enseñanza del portugués, siendo las canciones un elemento fundamental, ya que relacionan ritmo, lengua y melodía. Entendemos que las canciones populares pueden constituir un recurso útil para ayudar a los alumnos a practicar su gramática, ampliar su vocabulario y mejorar su pronunciación. Además, a través de la música, se pueden presentar temas culturales como costumbres, valores y tradiciones, promoviendo una inmersión en un universo diferente y una mayor comprensión de la lengua.

A continuación, será posible comprender el papel de la prosa en la enseñanza del Portugués como Lengua Extranjera (PLE). La literatura es un poderoso recurso porque proporciona una visión más amplia y profunda de la cultura y la historia de la lengua. El estudio de cuentos, novelas y crónicas permite a los alumnos comprender las particularidades de la lengua, entender las expresiones idiomáticas y las variaciones estilísticas, además de promover un pensamiento más crítico y trabajar la interpretación de los textos.

La inserción del contexto cultural en la enseñanza del portugués también es fundamental para que los alumnos comprendan la denotación y la aplicación práctica de la lengua. A través de debates sobre costumbres, celebraciones y comportamientos en la sociedad, los alumnos empiezan a entender la lengua como una manifestación de la cultura viva, comprendiendo cómo utilizarla de forma más eficaz.

Otro recurso valioso e innovador para la enseñanza del PLE es la poesía. En las actividades que verá, se dará cuenta del reto que supone para los alumnos, ya que les anima a explorar la lengua con mayor intensidad, utilizando un juego de palabras, figuras retóricas y cadencia que fomentan tanto la sensibilidad como el aprendizaje de la lengua. La poesía también puede utilizarse para mejorar la pronunciación, la expresión oral y la entonación.

Más adelante, se presentarán las expresiones idiomáticas o modismos como rasgos únicos de cualquier lengua y fuente de grandes dificultades para los estudiantes de lenguas extranjeras. Abordar esta herramienta ayuda a los alumnos a comprender los

contextos de comunicación y amplía sus competencias discursivas, acercándolos a la fluidez natural.

Los cómics, también conocidos como tiras cómicas, y las animaciones representan una herramienta gráfica y visual que combina texto e imagen de forma atractiva y didáctica. Estos recursos son eficaces para la enseñanza de idiomas, la práctica de la lectura y la interpretación de textos. Los recursos visuales ayudan a los alumnos a contextualizar la información y a comprender el vocabulario con mayor facilidad.

También se utilizaron los trabalenguas, que resultaron ser excelentes recursos para mejorar la pronunciación y el ritmo de la lengua. A través de los ejercicios, los alumnos se sienten más cómodos y seguros hablando portugués y muestran un dominio de los fonemas, reduciendo los errores fonológicos.

Por último, e igual de importante, es el uso de la prensa. El periodismo es una herramienta que permite acercarse a la lengua de una forma más contemporánea y auténtica. El uso de reportajes, artículos y editoriales en clase ayuda a los alumnos a mejorar su ojo crítico, desarrollar sus competencias lingüísticas y comprender mejor los escenarios políticos y socioeconómicos asociados a la lengua.

Cada una de estas actividades se explora como metodología para acercar a los alumnos a la lengua meta, promoviendo un aprendizaje eficaz y divertido. Además de una reflexión conceptual sobre los métodos desarrollados, el libro ofrece también un enfoque práctico de su aplicación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. El objetivo principal es preparar a los profesores para que utilicen recursos que hagan sus clases más atractivas y eficaces y proporcionar una experiencia de aprendizaje a los educadores. Invito al lector a experimentar los métodos que aquí se presentan, a debatir cómo pueden utilizarse y a adaptar las estrategias propuestas en función de sus realidades educativas. Con este enfoque, espero ofrecer recursos didácticos que vayan más allá de la mera memorización, ofreciendo un aprendizaje más dinámico, eficaz y aplicable a las necesidades del mundo actual. Por último, espero que este libro inspire nuevas prácticas y contribuya al progreso de la enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto universitario.

## 2. LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN LA UNIVERSIDAD: DEL ENFOQUE GRAMATICAL AL COMUNICATIVO

La enseñanza de lenguas extranjeras a nivel universitario, especialmente en el ámbito de la filología, ha experimentado un cambio significativo en los últimos años. De un movimiento tradicional que privilegiaba la gramática normativa y la traducción literaria como principales recursos didácticos, se ha pasado a un método que prioriza la mejora de las competencias comunicativas. Este enfoque pone de manifiesto la necesidad de capacitar a los alumnos para utilizar la lengua en escenarios reales, yendo más allá del

dominio técnico e insertando la lengua en los contextos socioculturales y profesionales de la vida actual (Sataka; Rozenfeld, 2021).

Antes de la consolidación de los enfoques metodológicos en la enseñanza de lenguas, la práctica conocida como Gramática-traducción (GT) predominó durante mucho tiempo en Occidente, especialmente en la enseñanza de lenguas como el latín y el griego durante los siglos XVIII y XIX. Según autores como Leffa (2012), Brown (2000) y Larsen-Freeman (2000) apud Sataka; Rozenfeld (2021), este enfoque tenía características bien definidas. Estas incluían la memorización de vocabulario, declinaciones y conjugaciones, así como ejercicios de traducción entre la lengua materna (ML) y la lengua meta (TL). Esta práctica hacía hincapié en las similitudes entre las lenguas, partiendo del supuesto de que existía una equivalencia directa entre ellas. La atención se centraba principalmente en la forma de la lengua extranjera (FL), con una enseñanza deductiva y una atención casi exclusiva a las destrezas de lectura y escritura. Se valoraba especialmente la escritura, asociada a la literatura canónica y considerada superior a la lengua hablada. En consecuencia, los ejercicios daban prioridad a la producción escrita, prestando poca o ninguna atención a la comunicación oral o a la pronunciación. Además, el profesor asumía el papel de máxima autoridad, poseedor del conocimiento de la lengua meta, exigiendo respeto y obediencia por parte de los alumnos.

En este sentido, es esencial subrayar que los avances en las metodologías de enseñanza se han topado con circunstancias difíciles. Incluso con los avances, los libros de texto accesibles muestran constantemente restricciones a la hora de conectar a los estudiantes con el uso funcional y esencial de la lengua extranjera. Como resultado, existe una necesidad indiscutible de utilizar diferentes recursos pedagógicos que puedan ayudar y mejorar las metodologías de enseñanza tradicionales (Osório; Gonçalves, 2019). Las nuevas metodologías de enseñanza representan prácticas pedagógicas que desplazan el centro de atención de la simple transmisión de información, animando a los alumnos a buscar el conocimiento de forma autónoma. Más que un conjunto de técnicas, son un enfoque teórico que orienta a los profesores a desarrollar estrategias de enseñanza centradas en el papel activo del alumno en el proceso de aprendizaje. Con este enfoque, los estudiantes desarrollan habilidades como la autonomía, la reflexión crítica, la capacidad de problematizar la realidad y el trabajo en equipo (Diesel, 2016).

Este libro de texto de lengua portuguesa fue desarrollado para atender a las demandas sociales, profesionales y académicas de jóvenes y adultos que desean aprender el idioma, partiendo de un enfoque netamente comunicativo. Su concepción proviene de experiencias prácticas de enseñanza como profesora universitaria, reuniendo diversas estrategias desarrolladas y probadas en el mundo académico. Estas actividades fueron cuidadosamente elegidas en función de dos criterios fundamentales: su importancia para el uso práctico de la lengua extranjera en la realidad y su potencial para implicar y animar

a los estudiantes de enseñanza superior. No se pretende depreciar las metodologías tradicionales de enseñanza, sino aportar más recursos que colaboren con un proceso eficaz de enseñanza y/o aprendizaje. El objetivo es ofrecer una herramienta didáctica práctica, eficaz y alineada con los retos a los que se enfrentan los estudiantes en contextos reales en el uso del lenguaje extranjero como una herramienta de comunicación.

Como decíamos anteriormente, se trata de un libro que reúne actividades diversificadas, con prácticas y tareas complementarias en la enseñanza de lenguas extranjeras que se consolidan en experiencias pedagógicas llevadas a cabo por el autor. Para lograr el objetivo de ofrecer recursos didácticos más accesibles, se han adoptado una serie de normas pedagógicas que orientan el contenido y las actividades presentadas. En primer lugar, se favorece la información lingüística transparente, importante y dentro de un contexto relevante. Además, los contenidos gramaticales se han estructurado de forma gradual, respetando los distintos niveles de aprendizaje, desde el básico hasta el avanzado. La idea de un aprendizaje con un carácter más pragmático en la investigación aquí realizada no desvirtúa las demás metodologías desde la perspectiva teórica aquí presentada. Es importante destacar que las estrategias utilizadas a lo largo de este libro ponen de relieve el uso de recursos artísticos como la música, la poesía y el cómic, así como de medios de información como la prensa. Estos elementos potencian el aprendizaje de idiomas y proporcionan una mayor conexión con la realidad cultural, social y política de quienes hablan la lengua en cuestión. Al asociar las cuestiones culturales a la enseñanza de idiomas, el enfoque convierte el aula en un entorno de intercambio cultural, aumentando las perspectivas de los alumnos y enriqueciendo el aprendizaje.

Según Diesel y Carvalho (2021), el aprendizaje eficaz de lenguas extranjeras debe promoverse mediante actividades basadas en la alfabetización, es decir, ancladas en situaciones de la vida real. Es esencial que los alumnos experimenten momentos auténticos de interacción con la lengua extranjera. Las prácticas pedagógicas deben considerar el papel de la lengua en la vida de los alumnos, investigando cómo ya se relacionan (o no) con esta lengua y qué puede revelar en comparación con su lengua materna y su cultura. En los capítulos siguientes, se explorará el potencial de estas actividades y los informes de experiencias mostrarán las consideraciones basadas en su puesta en práctica. Las actividades sugeridas se basan en textos que motivan la interacción y hacen hincapié en las habilidades receptivas, lo que permite experiencias de aprendizaje más participativas. El objetivo es proporcionar a los profesores ideas que inspiren sus planteamientos y tengan en cuenta las cuestiones culturales. Con este fin, también se utilizaron estímulos visuales como imágenes ilustrativas para simplificar la comprensión y atraer a los alumnos. Se insertaron recursos auditivos como grabaciones sonoras y ejercicios de escucha para optimizar la comprensión auditiva y la pronunciación de los alumnos. El arte puede y debe incorporarse a la enseñanza de

lenguas extranjeras para responder a las exigencias de un mundo cada vez más globalizado e interconectado.

Para lograr este objetivo, los recursos utilizados en los capítulos fueron cruciales en cuanto a los principios pedagógicos que favorecen la inteligibilidad, la ambientación y la evolución de la enseñanza de idiomas. Los criterios utilizados implican un enfoque que favorece la participación activa de los alumnos en el aprendizaje. Una de las cuestiones más importantes que se plantean es la información lingüística inteligible, contextualizada y sustancial. Las metodologías aplicadas enriquecen la entrada del alumno en importantes escenarios de comunicación real, en los que se estudia la lengua de forma auténtica. El aprendizaje se realiza a través de literatura, canciones y otros recursos, generando un aprendizaje más dinámico y singular.

El acercamiento gradual a los elementos gramaticales es fundamental. En cada capítulo se proponen enfoques que respetan la evolución de los alumnos, comenzando por los contenidos más sencillos a nivel básico y avanzando hacia conceptos más avanzados a medida que los alumnos evolucionan en su dominio de la lengua. Esta evolución contribuye a que los alumnos se sientan retados sin crearles presión. Además, el aprendizaje basado en textos con un enfoque interactivo es otro método clave. Se favorecen los ejercicios de carácter interactivo y receptivo, ya que el interés de los alumnos por la bibliografía y los materiales propuestos intensifica su aprendizaje de la lengua y sus características culturales. La interacción con las actividades ayuda a los alumnos a interiorizar eficazmente los contenidos. Los recursos visuales también desempeñan un papel fundamental en las propuestas pedagógicas presentadas. Se utilizan gráficos e imágenes que ayudan a contextualizar e interpretar las actividades desarrolladas, haciendo la enseñanza más amena y accesible. Por último, las herramientas auditivas han sido ampliamente utilizadas. Las grabaciones sonoras y los ejercicios de comprensión auditiva permiten a los alumnos desarrollar la capacidad de comprensión oral y poner en práctica la pronunciación de forma integrada, contribuyendo a construir una cualificación lingüística completa y equilibrada.

A lo largo del libro se abordan diversos recursos didácticos, como la música, la literatura, los poemas, las frases hechas, los cómics, los trabalenguas y la prensa. Cada una de estas actividades se explora como metodología para acercar a los alumnos a la lengua meta, promoviendo un aprendizaje eficaz y divertido. Además de una reflexión conceptual sobre los métodos desarrollados, el libro ofrece también un enfoque práctico de su aplicación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. El objetivo principal es preparar a los profesores para que utilicen recursos que hagan sus clases más atractivas y eficaces y proporcionar una experiencia de aprendizaje a los educadores. Invito al lector a experimentar los métodos que aquí se presentan, a debatir cómo pueden utilizarse y a adaptar las estrategias propuestas en función de sus realidades educativas. Con este enfoque, espero ofrecer recursos didácticos que vayan más allá de la mera memorización,

ofreciendo un aprendizaje más dinámico, eficaz y aplicable a las necesidades del mundo actual. Por último, espero que este libro inspire nuevas prácticas y contribuya al progreso de la enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto universitario.

### 3. MOTIVACIÓN Y EFICACIA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

La motivación desempeña un papel fundamental en la enseñanza eficaz de idiomas y es uno de los elementos responsables de los buenos resultados de los alumnos. Sin ella, incluso con la metodología más revolucionaria y los profesores más cualificados, existen muchas dificultades para enganchar a los alumnos. La motivación está directamente asociada a la forma en que los alumnos perciben la importancia de la lengua en sus vidas, a la cuestión emocional que los conecta con la lengua y al lugar de la enseñanza (Nunes, 2020).

Este autor considera igualmente que la motivación está intrínsecamente ligada a sentimientos de realización y está influenciada por el esfuerzo, la determinación y el deseo de alcanzar metas. De este modo, una persona motivada se siente impulsada a perseguir la realización de sus metas, alimentando expectativas tanto sobre los éxitos como sobre los desafíos que pueda enfrentar. Por lo tanto, está claro que la motivación surge de un propósito o motivo concreto, es decir, de algo que impulsa al individuo a actuar y a esforzarse para alcanzar un objetivo. Uno de los elementos que más motiva a los alumnos es la constatación de la utilidad de la lengua en circunstancias de la vida real. Cuando los alumnos se dan cuenta de que la lengua extranjera puede darles mejores oportunidades, como mayores perspectivas profesionales, el acceso a contenidos culturales o científicos o la viabilidad de la conversación en otros países, su deseo de aprender aumenta considerablemente. Esta motivación se intensifica cuando los educadores innovan con ejercicios prácticos en clase, como la comunicación, elementos culturales o la inserción de innovaciones tecnológicas (Brasão; Moreira, 2016).

Los autores destacan que, en la enseñanza de lenguas extranjeras, el aspecto central es garantizar que la comunicación y la comprensión se produzcan entre los involucrados en el proceso, ya sea entre profesor y alumno o entre los propios alumnos. Es importante reconocer que cada país tiene peculiaridades únicas, como variaciones en el vocabulario, la entonación, el uso del argot y las expresiones populares. Así pues, al aprender una lengua extranjera, los alumnos no sólo adquieren conocimientos gramaticales y de vocabulario, sino que también conocen una nueva cultura, una perspectiva diferente del mundo y otra forma de vivir y expresarse. Al fin y al cabo, la lengua es uno de los elementos más significativos en la construcción de la identidad cultural de un individuo (Brasão; Moreira, 2016).

La motivación también está relacionada con el reconocimiento y la valoración del compromiso personal. Son fundamentales los recursos pedagógicos que proporcionen pequeños avances en la enseñanza, permitan libertad y animen a los alumnos a seguir con los retos. Un lugar acogedor, donde los fracasos se consideren parte del proceso de aprendizaje, permite que los alumnos se sientan cómodos (Silveira; Lago, 2023).

La motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras está relacionada con el nivel de compromiso que una persona pone en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua. Este esfuerzo puede estar influido por razones de carácter integrador, cuando el individuo desea integrarse en la comunidad de hablantes de la lengua, o por razones instrumentales, en las que el aprendizaje proporciona ventajas económicas o sociales. Según el autor, la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje de la lengua meta está directamente relacionada con el impacto del éxito en la forma de asimilar aspectos de esa lengua. De este modo, la motivación se define como una fuerza motriz -un motor mental o centro de energía- que lleva al individuo a comprometerse con el aprendizaje, basándose tanto en el deseo de alcanzar ese objetivo (aspecto cognitivo) como en la satisfacción que genera la consecución del mismo (aspecto afectivo) (Silveira; Lago, 2023). Otra cuestión fundamental es el enfoque comunicativo, que permite a los alumnos interactuar y utilizar la lengua para percibir significados en situaciones prácticas. Cuando el aprendizaje se orienta hacia contextos de la vida real, los alumnos comprenden que la lengua extranjera es un recurso vivo y funcional, no sólo un conjunto de reglas gramaticales. Esto provoca un ciclo favorable de compromiso, en el que el aprendizaje se vincula a buenas experiencias (Costa, 2021).

Para Arnold y Brown (1999) apud Costa (2021), la ansiedad es posiblemente uno de los factores emocionales que más dificultan el proceso de aprendizaje. Pocas materias del currículo escolar o académico parecen tan susceptibles de desencadenar ansiedad como el estudio de una lengua extranjera o segunda lengua. En un enfoque comunicativo, especialmente uno que valore los aspectos individuales de los alumnos, es esencial prestar especial atención a la interacción entre profesor y alumno. Crear un entorno acogedor y seguro se convierte en algo esencial, teniendo en cuenta que estas situaciones pueden generar a menudo altos niveles de ansiedad, poniendo en peligro el rendimiento y el compromiso del alumno. Por todo lo antedicho, entendemos que resulta esencial tener en cuenta las particularidades de los alumnos, comprendiendo sus motivaciones, deseos y necesidades. Comprender lo que motiva a cada alumno y adaptar las metodologías de enseñanza para satisfacer estas demandas es fundamental para preservar la motivación durante el aprendizaje. Así pues, la motivación no es sólo un elemento entre otros, sino la base del éxito de la enseñanza de lenguas extranjeras, que proporciona un aprendizaje eficaz e innovador.

# Capítulo 2

## La música como estrategia didáctica en la enseñanza de idiomas

### 1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de lenguas extranjeras busca constantemente estrategias innovadoras y eficaces. La música se destaca como una herramienta poderosa, capaz de involucrar a los alumnos y promover una auténtica inmersión lingüística. Santana (2021) señala que el uso de la música en la enseñanza del portugués y sus literaturas forma individuos más críticos y preparados para los desafíos de una sociedad multicultural.

Para Weiss (2024), utilizar la música como herramienta para enriquecer las clases de lenguas extranjeras no es un recurso innovador. Para el autor, se trata sin duda de una de las herramientas alternativas más antiguas y populares utilizadas como material didáctico. Las canciones ayudan a los estudiantes a memorizar palabras, aprender nuevas expresiones, desarrollar sus habilidades orales y aprender gramática. Sin embargo, es fundamental utilizar este método con precaución para evitar que se convierta en un reto de aprendizaje en lugar de un recurso enriquecedor para los alumnos. Por otro lado, esta autora también señala que, aunque existe una gran variedad de materiales musicales para simplificar el uso de esta herramienta, no ocurre lo mismo con los criterios para elegir la música adecuada para utilizar en clase. Estos procesos no suelen tratarse de forma transparente en los manuales de enseñanza, y mucho menos se hace hincapié en ellos en las asignaturas didácticas.

Así, existe la idea errónea de que esta selección es sencilla e intuitiva, lo que, de hecho, no es así. Sin una orientación adecuada sobre las probables dificultades técnicas relacionadas con el uso de canciones con especificidades, los educadores, especialmente los que se están formando, pueden encontrar importantes desafíos en el proceso de enseñanza. Teixeira (2015), en un trabajo muy esclarecedor sobre las raíces de la música brasileña, sostiene que las canciones de canto más accesible son aquellas cuya melodía se asemeja a la prosodia del habla cotidiana, sin grandes fluctuaciones de tono. Por lo tanto,

si se utiliza una canción en la que el intérprete alterna rápidamente entre notas muy graves y muy agudas, es probable que esto suponga un reto importante para los alumnos (y posiblemente también para el profesor), ya que son mucho más difíciles de interpretar. Esta característica suele excluir de la selección de canciones a un grupo de artistas considerados excelentes según cualquier criterio musical, ya que sus capacidades vocales les permiten alcanzar niveles que serían bastante complicados de reproducir para cantantes no profesionales.

Este estudio de caso reflexiona sobre las prácticas y teorías pedagógicas relacionadas con el uso de canciones en la enseñanza del portugués como lengua extranjera, explorando métodos que fomentan la participación activa de los alumnos (Sataka; Rozenfeld, 2021). Además de enriquecer el aprendizaje de la lengua, la música actúa como puente cultural, conectando a los alumnos con la diversidad de los países de lengua portuguesa (Rocha; Gileno, 2021). La investigación busca responder: ¿cómo puede utilizarse la música como estrategia didáctica en la enseñanza del portugués, incidiendo en la adquisición de la lengua, en el compromiso de los alumnos y en la comprensión cultural? La hipótesis es que su integración enriquece el aprendizaje y promueve una experiencia más eficaz y significativa. Los objetivos incluyen investigar la eficacia de la música en la enseñanza del portugués, analizar canciones de diferentes variantes de la lengua (Portugal, Brasil, Angola) y proponer actividades que trabajen ítems gramaticales relevantes, como el uso del gerundio, la construcción «a + infinitivo» y la conjugación pronominal reflexiva. Según Santos y Araújo (2020), estas estructuras varían entre el portugués brasileño y el europeo debido a factores históricos, sociales y culturales.

Además, las canciones ofrecen contextos prácticos para aplicar reglas gramaticales, como la colocación pronominal, que difieren entre las variantes del portugués. La música no motiva a los alumnos y facilita la consolidación de los contenidos gramaticales en situaciones reales de uso (Tonioli, 2011). Por lo tanto, el aspecto esencial en el que coinciden estos teóricos es el de la doble faceta de la música en la educación lingüística. La música es un recurso lúdico, eficaz y atractivo que promueve el aprendizaje lingüístico y cultural, además de motivar a los alumnos. Este enfoque contribuye a prácticas pedagógicas más dinámicas y ofrece a los educadores herramientas innovadoras para la enseñanza del portugués a hablantes de otras lenguas.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

La metodología de este trabajo siguió etapas fundamentales para el análisis del tema. Según Tartuce (2019), la metodología es el conjunto de procedimientos que guían un proyecto de investigación, permitiéndole alcanzar sus objetivos. Este estudio se realizó en la Universidad de Sevilla durante los cursos 2022 y 2023, como memoria de experiencia sobre innovación docente. La muestra estuvo formada por 40 estudiantes, con edades comprendidas entre 19 y 50 años, de niveles A2 y B1 según el MCER. En las

actividades prácticas se utilizó música de diferentes regiones de habla portuguesa (Portugal, PALOP y Brasil) para explorar elementos gramaticales, vocabulario y aspectos culturales. Los cuestionarios administrados antes y después de las actividades recogieron la percepción de los alumnos sobre el enfoque musical. Se utilizaron materiales como un ordenador, un proyector, una pizarra y fichas gramaticales para garantizar la integración efectiva de las canciones en el plan de estudios. El análisis de los datos combinó enfoques cualitativos y cuantitativos, teniendo en cuenta las observaciones directas y las respuestas al cuestionario. Se exploró la diversidad de pronunciaciones para mejorar la comprensión auditiva y la pronunciación de los alumnos. Esta metodología pretende comprender cómo la música puede enriquecer la enseñanza del portugués como lengua extranjera, abordando sus dimensiones lingüística y cultural.

Los participantes recibieron copias de las letras de las canciones para que las leyeran previamente, y a continuación se proyectaron las canciones en el retroproyector. Este método permitió a todos visualizar las aplicaciones prácticas de las expresiones en las construcciones gramaticales portuguesas. Se hizo hincapié en la diferencia en el uso del gerundio entre el portugués y el brasileño, y se dieron ejemplos prácticos para reforzar esta distinción.

El objetivo de las actividades propuestas era estudiar las diferentes expresiones o formas utilizadas para el gerundio en el portugués brasileño, el portugués europeo y los países de la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa (PALOP). Las actividades se organizaron en tres fases. En la primera, se explicó la gramática del gerundio en portugués, destacando las diferencias entre el portugués brasileño, el portugués europeo y los países de la PALOP. En la segunda fase, se pidió a los alumnos que escucharan canciones en portugués y rellenaran los espacios en blanco con los gerundios correspondientes. Las canciones se eligieron de forma que presentaran una variedad de expresiones y formas de gerundio. En la tercera fase, se dividió a los alumnos en grupos y se les pidió que realizaran actividades de producción, como: hacer frases con gerundios, crear una parodia de una pieza musical y presentar una dramatización. Además, se animó a los alumnos a crear juegos de palabras rimadas con verbos en gerundio e infinitivo. En cuanto a la conjugación pronominal reflexiva, primero se les mostró un fragmento de la canción portuguesa «Se eu fosse um dia o teu olhar» del cantante Pedro Abrunhosa, destacando las expresiones «pode-me», «dê-te», «solto-te» y «mostra-me».

La siguiente canción, del grupo Santos e Pecadores, es una canción portuguesa sobre el amor y el deseo de estar con la persona amada. La letra es sencilla y directa, pero rica en peculiaridades lingüísticas que pueden explorarse al enseñar portugués. La letra incluye las expresiones «ama-me» y «leva-me». Para trabajar estas particularidades, se pidió a los alumnos que identificaran las conjugaciones de la canción. En otro momento, se les mostró un fragmento de la canción brasileña «Teresinha», del cantante Chico

Buarque, con las expresiones «me mostrou», «me chamava» y «me encontrou» destacadas.

La actividad se realizó con la participación de toda la clase. Cada alumno recibió una copia impresa del texto y, mientras escuchaba las canciones, tuvo que rellenar los espacios en blanco con los pronombres que faltaban. En primer lugar, se explicó la gramática del uso de la conjugación del pronombre reflexivo en Portugal y Brasil, así como en los países PALOP. Como ya se ha mencionado en Brasil, el pronombre se coloca normalmente antes del verbo, como en español, siempre que la frase empiece con un pronombre personal de sujeto. En Portugal, los pronombres reflexivos se colocan después del verbo. Sin embargo, en algunos casos, los pronombres pueden ir delante del verbo cuando en la frase hay adverbios, preposiciones, conjunciones o pronombres indefinidos antes del verbo.

A continuación, los grupos se dividen por sorteo. Un grupo se encargó de elegir los verbos que están en forma reflexiva en la canción y de hacer frases basadas en estos verbos. A otro grupo se le encargó hacer una breve parodia de un fragmento de la canción o incluso crear sus propias canciones. Los grupos restantes representaron una breve dramatización utilizando algunos de los pronombres reflexivos que habían aprendido de las canciones. Cabe señalar que las tareas pueden repetirse entre los grupos. Al final de las actividades, el profesor hizo comentarios y evaluaciones en función de las misiones asignadas a cada grupo.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de las actividades propuestas fueron prometedores, ya que los alumnos demostraron comprender las diferencias entre el uso del gerundio y la estructura «a + infinitivo» en portugués, así como creatividad y compromiso en actividades prácticas como rellenar huecos en las canciones, crear frases, parodias y dramatizaciones. Las canciones seleccionadas de diferentes países de habla portuguesa enriquecieron el aprendizaje, poniendo de relieve las variaciones lingüísticas y culturales.

Los alumnos identificaron y aplicaron correctamente las formas verbales y los pronombres reflexivos, mostrando progresos en la comprensión y la producción escrita. La mayoría alcanzó los resultados esperados: 85% en comprensión escrita y 90% en expresión escrita. En comprensión oral, el 80% de los alumnos tuvo éxito, y el 70% mostró una buena expresión oral, aunque ésta es un área de mejora.

El uso de la música como recurso didáctico resultó eficaz tanto para la enseñanza de aspectos gramaticales como para la comprensión cultural. Otras estrategias adicionales, como las actividades de escucha activa, la conversación y los debates, pueden reforzar las destrezas orales y garantizar un aprendizaje más equilibrado. En conjunto, el estudio mostró un progreso significativo en el aprendizaje de los alumnos, lo que

refuerza la música como herramienta valiosa para la enseñanza del portugués. Este estudio destaca el potencial de la música en la enseñanza del portugués como lengua extranjera, demostrando su eficacia en diversos aspectos. La música es una herramienta de motivación que despierta el interés de los alumnos y promueve la interacción social, creando un entorno de aprendizaje dinámico. Facilita la adquisición de vocabulario a través de la repetición contextualizada y presenta las estructuras gramaticales de forma lúdica y significativa. También contribuye al desarrollo de las habilidades comunicativas, mejorando la comprensión y la producción oral y escrita.

Los profesores pueden explorar la música de diversas formas, como concursos de canto o experiencias culturales, enriqueciendo el aprendizaje y fomentando la inmersión cultural. En el contexto educativo, la música atrae la atención, introduce conceptos de forma divertida y fomenta la participación activa de los alumnos, ayudando a memorizar vocabulario y gramática.

Sin embargo, para integrar la música con eficacia, es esencial adaptar la elección al nivel y los objetivos de los alumnos, así como fomentar la reflexión sobre los mensajes de las canciones. El estudio también pone de relieve algunos retos, como la necesidad de adaptar los contenidos a las preferencias de los alumnos y a los distintos contextos culturales, así como de hacer frente a las limitaciones de tiempo. Hay varias preguntas, como: ¿se utilizará la música para entrenar la capacidad del alumno de reconocer palabras cuando las oye? En este caso, un ejercicio clásico y todavía eficaz es rellenar los huecos con las palabras escuchadas. ¿Se pretende que los alumnos canten la canción, ya sea individualmente, en coro o en grupo? En este caso, introducir un elemento lúdico puede ser una opción útil, dividiendo las partes de la canción para que los distintos grupos las interpreten. ¿Se trata de entender la letra? En este caso, es esencial determinar el nivel de comprensión que pueden alcanzar los alumnos. Cuanto mayor sea el número de objetivos, más cuidadosamente deberán ser elegidas las canciones aplicadas en las clases. ¿El plan incluye presentar una canción nueva o utilizar una que los alumnos ya conozcan y escuchen fuera del aula? ¿El interés principal es analizar las construcciones lingüísticas empleadas por el autor o debatir el tema abordado por la canción? Éstas son sólo algunas de las muchas preguntas a las que hay que responder, ya que las decisiones que se tomen influirán directamente en el éxito de la planificación. Sin embargo, es importante subrayar que las clases de lenguas extranjeras suelen aportar elementos inesperados. Y como obra de arte, la música también depara sorpresas, que pueden surgir de las propias interpretaciones y percepciones de los alumnos.

Las conclusiones refuerzan la música como estrategia didáctica valiosa y accesible, y recomiendan futuras investigaciones sobre géneros musicales y materiales personalizados para mejorar aún más su uso en la enseñanza de las lenguas extranjeras.



# Capítulo 3

## Las artes visuales como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas

### 1. INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado de hoy, aprender lenguas extranjeras se ha convertido en una habilidad esencial para la comunicación intercultural y la inclusión social. La enseñanza del portugués como lengua extranjera (PLE) se enfrenta a retos únicos, especialmente debido a la complejidad de la lengua y a las diferencias culturales. En este contexto, el arte surge como una poderosa herramienta pedagógica, capaz de trascender las barreras lingüísticas y culturales, haciendo que el aprendizaje sea más atractivo y agradable (Sousa, 2013).

Según el citado autor, el arte tiene una naturaleza inherentemente subjetiva. Esto se manifiesta en la forma en que cada individuo percibe e interpreta una obra artística de manera única, desarrollando a menudo una conexión personal con su propia interpretación. Esta subjetividad inherente al arte contribuye significativamente al desarrollo de la personalidad y la creatividad de los individuos, permitiéndoles explorar y expresar sus propias interpretaciones y visiones del mundo a través de diversas formas artísticas.

El uso del arte en la enseñanza del PLE no se limita a actividades complementarias; puede integrarse en el plan de estudios de forma estructurada, promoviendo un enfoque holístico que abarque la comprensión cultural, la expresión creativa y el desarrollo del lenguaje. A través de la literatura, las artes visuales y el teatro, los alumnos tienen la oportunidad de explorar la lengua portuguesa en un entorno más dinámico e interactivo. Además, el uso del arte facilita la memorización y la interiorización del vocabulario y las estructuras gramaticales, al tiempo que estimula la sensibilidad estética y el pensamiento crítico. Al introducir obras de arte en el aula, los profesores permiten a los alumnos sumergirse en la riqueza y diversidad cultural del país. Mediante el uso de obras como fotos, imágenes de lectura y novelas, el arte invita a los estudiantes a explorar los

diferentes matices de la experiencia humana, mientras desarrollan sus habilidades lingüísticas (Silva; Silva; França, 2018).

Según Silva, Silva y Souza (2018), esto les permite no solo dominar el lenguaje, sino también comprender cómo expresar sus sentimientos y emociones. A través del arte, los alumnos tienen un abanico de oportunidades para descubrir diversas culturas y costumbres, lo que les permite interactuar de forma más inclusiva en la sociedad, conociendo y valorando la diversidad. Además, el arte ofrece una oportunidad única de practicar y mejorar las competencias lingüísticas en un entorno auténtico. Explorando cuadros, representando obras de teatro o comentando películas y obras literarias, se anima a los alumnos a aplicar sus conocimientos lingüísticos de forma práctica y creativa. Este tipo de enfoque interactivo y envolvente refuerza las capacidades de comprensión y expresión, tanto orales como escritas, al tiempo que estimula el pensamiento crítico y la reflexión cultural (Alves; Sene, 2021).

Al enfrentarse a un cuadro, los alumnos tendrán acceso a innumerables posibilidades, y el profesor puede guiarles en este proceso, empezando por un análisis de los colores, la técnica y las dimensiones de la obra. Posteriormente, es posible profundizar en el significado que representa la obra de arte y, por último, fomentar la interpretación de sus elementos simbólicos. Incluso las obras construidas hace siglos pueden ser examinadas por un observador contemporáneo que busque comprender los símbolos presentes.

Según Lima (2016), las clases de lenguas extranjeras que integran el teatro como herramienta pedagógica pueden estimular la imaginación y la creatividad de los alumnos, intensificando sus experiencias emocionales. Además, la incorporación del teatro en el ambiente educativo ayuda a los estudiantes a mejorar su capacidad crítica, enriqueciendo su comprensión y dominio de la nueva lengua. Esto permite a los alumnos mejorar sus habilidades comunicativas, expresivas, lúdicas y semánticas en la lengua estudiada. El arte proporciona un entorno acogedor y estimulante que fomenta la expresión individual y el potencial creativo de los alumnos. Al motivarles a crear sus propias manifestaciones artísticas, ya sea a través de la escritura de poesía, la creación musical, el teatro o la producción de obras visuales, los educadores no sólo fomentan el desarrollo de una voz auténtica en portugués, sino que también promueven una profunda exploración y celebración de la identidad cultural de cada alumno. Este proceso de creación artística en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras sirve como catalizador para la autoexpresión, permitiendo a los estudiantes establecer conexiones personales significativas con la lengua y la cultura meta (Sousa, 2013).

El uso del arte en las clases de portugués sigue destacando como un recurso pedagógico poderoso y transformador. Al integrarlo de forma consciente y creativa en el currículo educativo, los profesores no solo enriquecen la experiencia de aprendizaje de los alumnos, sino que también les permiten desarrollar una conexión más profunda y

significativa con la lengua y la cultura de la comunidad estudiada (Alves; Sene, 2021). Estos autores destacan que las prácticas artísticas actúan como puentes entre culturas, facilitando la inmersión en una lengua extranjera de forma natural y agradable. La universalidad de elementos como las artes visuales, las fotonovelas, la pintura y el cine, combinada con la singularidad de cada expresión cultural, proporciona un punto de partida común para explorar nuevos lenguajes y realidades. Al promover la intersección entre el arte y la enseñanza de idiomas, es posible estimular una conciencia crítica y empática en los estudiantes, fomentando la comprensión de la diversidad cultural. El objetivo de este trabajo es explorar el uso del arte como estrategia pedagógica en la enseñanza del portugués, destacando cómo puede facilitar la adquisición de la lengua, estimulando la expresión personal de los alumnos y promoviendo la comprensión cultural.

Al integrar el arte en el currículo portugués, los educadores tienen la oportunidad de crear entornos de aprendizaje más estimulantes, capaces de despertar el interés y la motivación de los alumnos, al tiempo que favorecen el desarrollo de sus competencias lingüísticas y cognitivas.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

La metodología adoptada para este estudio se centró en la integración del arte en la enseñanza y el aprendizaje del portugués como lengua no extranjera, dirigida a estudiantes españoles en un contexto universitario. El proyecto se llevó a cabo en la Facultad Coelho Neto de Imperatriz (Brasil) durante el período académico 2023/2024.

La muestra representativa para este estudio estuvo compuesta por 17 estudiantes. Los participantes se dividieron en diferentes niveles de dominio de la lengua portuguesa, incluyendo B1 y B2. Se utilizaron varias herramientas para recoger datos, incluidas actividades prácticas que implicaban el uso de cine, fotonovelas y pinturas. La investigación cualitativa se llevó a cabo con la muestra representativa mencionada anteriormente. Según Pereira (2019, p. 88), el método cualitativo «parte de la comprensión de que existe una relación dinámica entre el mundo real y el sujeto, es decir, un vínculo inseparable entre el mundo objetivo y la subjetividad del sujeto que no puede traducirse en números». Así, se puede decir que este tipo de investigación no requiere el uso de metodología estadística, es de naturaleza descriptiva y la información se estudia de forma inductiva, en la que el proceso y su concepto son el centro de la investigación. El estudio cualitativo, por definición, es de naturaleza subjetiva, por lo que permite una comprensión exhaustiva de lo que se investiga, con un importante campo de exploración que se analiza con los participantes. El potencial del método cualitativo aporta mucha colaboración a la sociedad.

Durante el proceso de recogida de datos, los alumnos participaron en análisis de fotonovelas, debates sobre las películas visionadas y la producción de textos artísticos. Observación directa de las clases en las que se integraban prácticas artísticas, para documentar las interacciones y el compromiso de los alumnos. Evaluación de las producciones artísticas de los alumnos, como dramatizaciones y obras visuales, para comprobar su desarrollo lingüístico y cultural, así como preguntas sobre la percepción de los alumnos del impacto de estas prácticas en su aprendizaje.

Estas actividades prácticas proporcionaron una inmersión más agradable en la lengua portuguesa, permitiendo a los participantes desarrollar sus competencias lingüísticas de forma natural y creativa. Durante el periodo de estudio se llevaron a cabo diversas actividades para promover un enfoque dinámico y atractivo del aprendizaje de la lengua portuguesa. Entre ellas figuraban el análisis de fotonovelas, el debate sobre películas de diferentes temas y la producción de textos artísticos. Estas actividades permitieron a los estudiantes explorar diferentes formas de expresión artística al tiempo que desarrollaban sus competencias lingüísticas y culturales.

Durante la actividad de la fotonovela, se guió a los alumnos a través de diferentes etapas destinadas a promover la integración del lenguaje visual con la producción narrativa y la expresión oral. En primer lugar, se animó a los alumnos a capturar imágenes de su vida cotidiana, como compras en una tienda, conversaciones en una cafetería y momentos en el transporte público, entre otras. Se hizo hincapié en la calidad de las fotos, prestando atención al escenario, el vestuario y el contexto, para garantizar la claridad y relevancia de las imágenes seleccionadas. Después, a partir de las fotos tomadas, se retó a los alumnos a crear narraciones sencillas que conectaran las imágenes e involucraran a personajes ficticios. Se fomentó la diversidad en la creación de los personajes, con diferentes personalidades, orígenes y objetivos, para reflejar la realidad multicultural. Los diálogos se adaptaron en función del nivel de los alumnos, incorporando vocabulario y estructuras gramaticales pertinentes para el contexto.

En la tercera fase, se animó a los alumnos a representar los diálogos de la fotonovela, asumiendo los papeles de los personajes para una dramatización. Esta práctica permitió a los alumnos desarrollar la expresión oral y las habilidades comunicativas en situaciones reales, además de proporcionarles una experiencia más inmersiva en la lengua portuguesa. Durante la actividad, se observó que algunos alumnos mostraron inicialmente timidez al participar en la actividad de grupo. Sin embargo, a lo largo del trabajo, esta barrera se fue superando y los alumnos se sintieron más cómodos y seguros a la hora de expresarse oralmente e interactuar con sus compañeros. El tiempo dedicado a aclarar dudas con el profesor al final de la actividad ayudó a consolidar el aprendizaje y a promover un ambiente de aprendizaje colaborativo y acogedor.

La experiencia de cine aula, con la película «Central do Brasil» (Brasil, 1998), resultó muy enriquecedora para los alumnos, al ofrecerles una inmersión profunda en la cultura

brasileña y en la lengua portuguesa. La película, que trata temas de amistad y superación, proporcionó a los alumnos una narrativa atractiva, destacando una ventana al contexto cultural brasileño. Durante la proyección de la película, los alumnos tuvieron la oportunidad de realizar actividades de comprensión oral, como completar frases y responder a preguntas sobre el argumento. También pudieron identificar expresiones culturales brasileñas, enriqueciendo su comprensión de la lengua y la cultura. La diversidad de acentos presentes en la película, desde el carioca hasta el nordestino, fue especialmente destacada por los alumnos como un reto y una oportunidad de aprendizaje.

Tras la proyección, se celebró un debate que permitió a los alumnos explorar los personajes, sus motivaciones y los temas abordados en la película, como la solidaridad y la amistad. A continuación, se animó a los alumnos a escribir un breve ensayo en el que reflexionaran sobre estos temas, consolidando su comprensión y expresión escrita en portugués. Los alumnos se dividieron en grupos para representar una dramatización de parte de la película, lo que les permitió experimentar de forma práctica los elementos culturales y lingüísticos presentados. Al final de la actividad, los alumnos tuvieron la oportunidad de aclarar sus dudas y compartir sus dificultades, destacando la importancia del contacto con diferentes acentos y expresiones para su proceso de aprendizaje del portugués como lengua extranjera. La actividad con «Os Retirantes», de Cândido Portinari, demostró ser una práctica herramienta para estimular debates en profundidad sobre cuestiones sociales, históricas y culturales relacionadas con Brasil, al tiempo que proporcionó una valiosa información a la docente, a partir de las descripciones de elementos visuales, la expresión de emociones y la interpretaciones del contexto, realizadas por los estudiantes.

La obra sirvió de punto de partida para explorar vocabulario relacionado con la vida en el campo, la emigración y la pobreza, así como para estimular la reflexión sobre cuestiones de justicia social y desigualdad. Se invitó a los alumnos a observar el cuadro en detalle, analizando formas, colores y paisajes, lo que contribuyó al desarrollo de sus capacidades de observación y descripción en portugués. Durante el debate sobre el tema de la obra, los alumnos compartieron sus percepciones e interpretaciones, enriqueciendo la comprensión colectiva de la obra y promoviendo un significativo intercambio de ideas. Esta actividad animó a los alumnos a desarrollar sus habilidades de expresión oral y a articular sus opiniones de forma clara y cohesionada. Por último, se animó a los alumnos a profundizar en la narración de la novela escribiendo un diario imaginario de uno de los personajes. Esta actividad estimuló la creatividad de los alumnos y les permitió profundizar en las perspectivas y experiencias de los personajes.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El uso del arte como herramienta pedagógica en la enseñanza del portugués ofrece un enfoque dinámico y atractivo para los estudiantes, proporcionando una experiencia de aprendizaje más significativa y contextualizada. El análisis de los resultados obtenidos sugiere fuertemente que la implementación del arte como herramienta pedagógica en la enseñanza del portugués como lengua extranjera tuvo un impacto positivo y notable en el desarrollo lingüístico y cultural de los alumnos. Esta constatación subraya la eficacia y la pertinencia de la incorporación de métodos creativos y artísticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Los resultados revelaron que los alumnos mostraron mayor interés y compromiso en las actividades que implicaban arte, evidenciando una conexión más profunda y personal con los contenidos lingüísticos y culturales. El uso de diferentes formas de expresión artística, como las fotonovelas, el cine y la producción de textos artísticos, proporcionó a los alumnos una experiencia de aprendizaje más atractiva, estimulando la creatividad y la imaginación.

Durante la actividad de la fotonovela, que demostró ser una herramienta pedagógica prometedora para la enseñanza del portugués como lengua extranjera, los alumnos se enfrentaron a algunas dificultades importantes. Una de las principales dificultades encontradas por los alumnos fue la necesidad de crear una narración coherente y atractiva basada en las imágenes captadas de la vida cotidiana. Muchos estudiantes expresaron dificultades para relacionar las distintas fotos de forma lógica y para desarrollar personajes ficticios que encajaran orgánicamente en la historia. Por otra parte se pudieron constatar algunas dificultades previsibles con la expresión escrita y la gramática, especialmente en el caso de los estudiantes con niveles de competencia más bajos. En este sentido, algunos estudiantes mostraron cierta dificultad a la hora de encontrar las palabras adecuadas para describir las escenas o para construir diálogos de forma natural en portugués.

Otra dificultad común fue la lógica timidez a la hora de dramatizar los diálogos de la fotonovela. Algunos estudiantes se sentían incómodos asumiendo los papeles de los personajes y actuando delante de sus compañeros, lo que afectaba a su confianza a la hora de hablar portugués. Además, la comprensión de los diferentes acentos y modismos presentes en las imágenes también supuso una dificultad para algunos estudiantes, especialmente para aquellos cuya exposición previa al portugués se había limitado a un único dialecto. A pesar de estas dificultades, la actividad de la fotonovela supuso una gran oportunidad para que los alumnos practicasen sus destrezas lingüísticas de forma práctica y creativa. Al enfrentarse a estos retos, los alumnos pudieron aprender y crecer, desarrollando su competencia comunicativa en portugués y explorando el arte como herramienta eficaz en el proceso de aprendizaje de idiomas.

Durante la actividad de cine-clase, las dificultades a las que se enfrentaron los alumnos requirieron esfuerzo y superación a lo largo del proceso de aprendizaje. Una de las principales dificultades encontradas fue la comprensión de los diferentes acentos y modismos presentes en las películas brasileñas. A muchos alumnos, especialmente a aquellos con poca exposición previa a la lengua portuguesa, les resultaba difícil comprender las particularidades lingüísticas y las variaciones regionales presentes en el habla de los personajes.

Además, la complejidad de los temas abordados en las películas, como cuestiones sociales, culturales e históricas, también supuso un reto para algunos estudiantes. La necesidad de comprender y contextualizar estos aspectos culturales para apreciar e interpretar mejor las películas exigió un esfuerzo adicional por parte de los estudiantes. Otra dificultad importante fue la realización de las actividades de comprensión oral durante la proyección de la película. Algunos alumnos tuvieron dificultades para seguir la trama y comprender el significado de ciertas palabras o expresiones, lo que repercutió en su capacidad para responder a las preguntas propuestas durante la proyección.

Por su parte, la participación activa en los debates y discusiones posteriores a la película también supuso un reto para algunos alumnos, especialmente para aquellos que se sentían menos cómodos expresando sus opiniones en portugués delante de sus compañeros. A pesar de estas dificultades, la actividad de cine-clase brindó a los participantes la oportunidad de relacionarse con la lengua y la cultura brasileñas de una forma más inmersiva y auténtica. Al enfrentarse a estos retos, los estudiantes pudieron desarrollar sus competencias lingüísticas e interculturales, así como mejorar su capacidad de análisis crítico y reflexión sobre temas relevantes para la sociedad brasileña.

En lo relativo a la expresión escrita en portugués se pudo constatar como la actividad realizada planteó dificultades a algunos estudiantes, especialmente a los de menor nivel. La dificultad de encontrar las palabras adecuadas para describir los elementos visuales de la obra y expresar sus emociones e interpretaciones de forma clara y articulada supuso una barrera para muchos. Escribir el diario imaginario de uno de los personajes de la obra también supuso una dificultad para algunos alumnos. La necesidad de entrar en la mente del personaje, imaginar sus experiencias y sentimientos y expresarlos en forma de texto exigió un esfuerzo adicional de imaginación y creatividad por parte de los alumnos.

A pesar de estas dificultades, la actividad «Arte por escrito» también permitió a los alumnos explorar la relación entre arte y lenguaje, desarrollando sus capacidades de análisis crítico, interpretación y expresión escrita en portugués. Al enfrentarse a estos retos, los alumnos pudieron ampliar sus horizontes y profundizar en su comprensión de la lengua y la cultura brasileñas.



# Capítulo 4

## El contexto cultural en la enseñanza de la lengua extranjera

### 1. INTRODUCCIÓN

En un contexto marcadamente globalizado como aquel en el que vivimos, la enseñanza de las lenguas extranjeras más extendidas por el mundo adquiere una relevancia creciente para el futuro desempeño profesional de los alumnos universitarios. En este ámbito, la adquisición de lenguas no maternas como el portugués presenta una relevancia creciente. El dominio de la lengua portuguesa no sólo ofrece oportunidades de comunicación internacional, sino que también contribuye a reforzar las relaciones entre los países de habla portuguesa. Sin embargo, la práctica de la enseñanza del portugués a estudiantes de diferentes orígenes culturales y lingüísticos requiere un enfoque inclusivo, capaz de hacer frente a las complejidades de la diversidad cultural, social y lingüística de los territorios en los que se habla esta lengua (Albuquerque; Ramos, 2021).

Mendes (2019) señala que el portugués es una de las lenguas más habladas en el mundo y, en los últimos años, ha adquirido un protagonismo cada vez mayor en la escena internacional, ampliando su presencia de manera significativa. Algunos estudiosos sugieren que tiene potencial para pasar de lengua internacional a lengua de comunicación global. Sin embargo, esta expansión no está exenta de riesgos y desafíos, como demuestra el conflicto entre el portugués y el inglés en Timor Oriental o entre el portugués y el francés en los países africanos de habla portuguesa. Además, existe un choque constante entre las diferentes lenguas del mundo y la influencia abrumadora de la lengua inglesa (ídem). A pesar de estas adversidades, el auge de la lengua portuguesa está ligado a factores como la globalización, los intereses económicos y las características culturales específicas de los países lusófonos.

En este capítulo analizaremos la importancia de la cultura, la inclusión y la diversidad en la enseñanza del portugués como lengua no materna. Se reconoce que los alumnos traen consigo una variedad de experiencias y conocimientos previos que

influyen en su aprendizaje. Por lo tanto, es esencial adoptar estrategias de enseñanza que respeten y valoren esas diferencias, promoviendo un ambiente de aprendizaje acogedor y motivador (Da Silva, 2020).

Según la autora, los estudiantes reflejan todas estas motivaciones y características asociadas a la migración, incluyendo razones familiares, profesionales, educativas y sociales. Esto resulta en un escenario complejo que reúne una variedad de factores que influyen en la motivación y la disposición real de los estudiantes que están aprendiendo portugués como lengua no nativa (Da Silva, 2020). Por su parte, para Scheyerl, Barros y Espírito Santo (2014), los profesores de lenguas deben estimular a los alumnos a buscar la autenticidad en la relación entre los significantes y significados deseados en una lengua extranjera, estableciendo conexiones entre los materiales locales, conocidos como «insiders», y el sentimiento de novedad frente a la cultura del otro. Como resultado, el alumno se convierte en coautor de textos elaborados interculturalmente, ya que la escucha de estas formas discursivas en el aula de lengua extranjera vincula el aprendizaje a la propia experiencia del alumno, además de fomentar una reflexión crítica que transforma la percepción que los participantes tienen de sí mismos y de su relación con el mundo.

En este sentido, el capítulo explorará cómo las estrategias inclusivas pueden satisfacer las necesidades específicas de los alumnos, garantizando que todos ellos tengan la oportunidad de desarrollar eficazmente sus competencias lingüísticas. Al promover la equidad y el respeto a la diversidad, se pretende crear un entorno de aprendizaje más rico y colaborativo que propicie el pleno desarrollo de cada alumno. Para ello partimos de la hipótesis de la conveniencia de la adopción de estrategias de enseñanza que respeten y valoren las diferentes perspectivas y antecedentes culturales que los alumnos traen consigo para incrementar la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la promoción de un entorno de aprendizaje acogedor y motivador es susceptible de impulsar el compromiso y la asimilación de la lengua portuguesa por parte del alumnado. Esta investigación explora métodos y enfoques que reconocen la diversidad de los estudiantes, buscando crear prácticas educativas más inclusivas y eficaces para todos.

Dutra (2023) señala que los diálogos, los debates en grupo y las discusiones no son meras actividades, sino que se convierten en oportunidades de práctica en las que los estudiantes pueden ejercitar sus habilidades lingüísticas de una forma más genuina. La exposición constante a la lengua no nativa, promovida a través de actividades prácticas y materiales reales, es fundamental para la asimilación natural de la lengua y la mejora de las habilidades comunicativas.

Por último, se subraya la importancia de formar a profesores con competencia intercultural y con las habilidades necesarias para tratar con clases multiculturales. Estos profesionales desempeñan un papel crucial a la hora de facilitar el aprendizaje y

promover la inclusión, contribuyendo a tender puentes entre las diferentes culturas y garantizando una educación de calidad para todos.

La interculturalidad se refiere a la relación cultural entre diferentes grupos sociales que interactúan entre sí, promoviendo un intercambio de conocimientos. Es un proceso político e ideológico, ya que implica intereses y poderes, dadas las relaciones históricamente establecidas con los poderes públicos para atender con calidad determinadas demandas educativas. El aula es un espacio de interacción entre individuos de diferentes grupos sociales, que forman parte de una sociedad de la información y de la transformación inmediata. Esto exige que los profesores sean capaces de hacer frente a los desafíos y superar la educación hegemónica y estandarizada (Marinho; Borges; Zapparoli, 2022).

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

Para este estudio se ha utilizado un enfoque experimental, cualitativo y descriptivo con el objetivo de analizar enfoques inclusivos en la enseñanza del portugués como lengua no nativa, considerando la cultura, la diversidad y el aprendizaje. Para ello partimos de los datos obtenidos durante una experiencia de campo realizada en la Faculdade Coelho Neto, en Imperatriz (Brasil), durante el período de 2023 a 2024. La muestra representativa de este estudio estuvo constituida por 14 estudiantes españoles y bolivianos, con edades comprendidas entre 18 y 26 años, distribuidos en diferentes niveles de dominio de la lengua portuguesa B1 y B2.

Según Gil (2017), como su nombre indica, la investigación experimental implica la realización de experimentos. En ella, el investigador desempeña un papel activo en la conducción del fenómeno, proceso o hecho evaluado, es decir, interviene en la causa, modificándola, y evalúa los cambios en el resultado. En este método de investigación, el investigador elige las variables a estudiar, establece cómo controlarlas y observa los efectos sobre el objeto de estudio en condiciones previamente determinadas. Así, como el investigador puede manipular las variables, prácticamente se eliminan los errores y sesgos, lo que hace de éste el método más fiable de investigación científica, ya que garantiza resultados más precisos. En términos de enfoque, la investigación cualitativa es ideal para quienes desean comprender en detalle fenómenos sociales y culturales complejos, mediante descripciones, interpretaciones y comparaciones, sin concentrarse en aspectos numéricos basados en reglas matemáticas y estadísticas. A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa es más envolvente y participativa, pero menos controlada, lo que plantea dudas sobre su validez y fiabilidad (Lakatos; Marconi, 2021).

La investigación descriptiva pretende observar, registrar y describir las características de un fenómeno específico que ocurre en una muestra o población, sin

evaluar los méritos de su contenido. Normalmente, en la investigación cuantitativa descriptiva, el diseño elegido por el investigador no permite utilizar los datos para contrastar hipótesis, aunque éstas puedan formularse posteriormente. El objetivo del estudio es simplemente describir el fenómeno en sí.

Los datos se recogieron mediante actividades prácticas que incluían el análisis de la novela *O Cortiço* de Aloísio Azevedo y debates sobre la producción de textos literarios. Estas actividades se seleccionaron por su capacidad de proporcionar un contexto auténtico para que los alumnos interactuaran con la lengua portuguesa en diferentes niveles de complejidad lingüística e implicación cultural.

El análisis de los datos se centró en la diversidad de pronunciaciones y costumbres de la lengua portuguesa en contextos culturales variados, poniendo de relieve los matices lingüísticos presentes en los textos. Se identificaron estrategias eficaces para promover la inclusión y el respeto de la diversidad cultural en el aula, observando la interacción de los alumnos con el material y entre sí.

La metodología permitió evaluar el impacto de estos enfoques inclusivos en el aprendizaje de los alumnos, revelando la importancia de incorporar aspectos culturales y lingüísticos específicos en las prácticas de enseñanza del portugués como lengua no materna. De este modo, la investigación pretende contribuir al desarrollo de prácticas pedagógicas más eficaces y sensibles a la diversidad en el contexto educativo. En cuanto a las actividades, se concibieron para promover la comprensión y el aprecio de las distintas culturas de los países o regiones de habla portuguesa, al tiempo que se estimulaba la interacción y el diálogo entre los alumnos. Una de estas actividades fue el Panel de la Diversidad, en el que la clase se dividió en grupos y cada grupo eligió un país o región lusófona para investigar. Los grupos recopilaron imágenes e información sobre diversos aspectos culturales del país o región elegidos, como costumbres, gastronomía, danza, artesanía, historia, geografía, clima y vestimenta.

Tras completar su investigación, los grupos debatieron en el aula sobre las costumbres de cada lugar elegido, enriqueciendo los conocimientos de todos los alumnos con diferentes perspectivas culturales. A continuación, cada grupo presentó un panel con la información que habían recopilado, destacando los puntos más importantes de la cultura que habían investigado. Los paneles se organizaron en un lugar visible del aula, lo que permitió a todos los alumnos explorarlos. Esta exposición brindó a los alumnos la oportunidad de identificar similitudes y diferencias entre las culturas presentadas, estimulando la reflexión sobre la diversidad cultural. Además, los alumnos participaron en debates sobre cuestiones relacionadas con la diversidad, como el racismo, la xenofobia, la inclusión social, los derechos humanos y la igualdad de género. Los debates permitieron a los alumnos expresar sus opiniones y discutir temas complejos, respetando siempre las diferentes perspectivas presentes en la clase. Al trabajar la comprensión y la

expresión orales, las actividades contribuyeron a promover un ambiente de respeto mutuo y de valoración de la diversidad cultural.

Las actividades aplicadas utilizando textos literarios se diseñaron para fomentar la lectura, el debate y la creatividad entre los alumnos, con un enfoque centrado en la diversidad y la inclusión. Una de las opciones literarias fue el libro infantil *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de Ruth Rocha, que aborda la diversidad y la inclusión a través de diferentes personajes que conviven en armonía, haciendo hincapié en la importancia de respetar las diferencias.

Los alumnos tuvieron la oportunidad de leer el libro individualmente o en grupos, lo que les permitió explorar los temas tratados de forma independiente o colaborativa. Tras la lectura, se celebró un debate en clase sobre las diferencias entre las personas y la importancia de respetarlas y valorarlas. Este debate fomentó la reflexión y el diálogo sobre la importancia de comprender las diversas perspectivas presentes en la sociedad. Inspirándose en el juego de palabras del título del libro, se retó a los alumnos a crear sus propias palabras nuevas e inventadas. Esta actividad estimuló la creatividad y el juego lingüístico entre los alumnos, proporcionando un espacio lúdico para explorar la lengua portuguesa de una forma diferente.

En fases posteriores, los alumnos crearon un pequeño libro de palabras inventadas al estilo de «Marcelo, Marmelo, Martelo». Esta actividad les permitió trabajar sus destrezas de expresión y comprensión orales al tiempo que daban rienda suelta a su imaginación para crear palabras y contextos.

Las actividades se adaptaron en función del nivel de competencia de cada alumno, garantizando que todos pudieran participar y aprender eficazmente. Además de promover la lectura y el debate, estas actividades fomentaron la creatividad y la innovación, ayudando a los alumnos a desarrollar sus competencias lingüísticas y a comprender mejor la diversidad cultural. Las actividades realizadas con fragmentos de la referida novela de Aloísio Azevedo *O Cortiço* se centraron en promover debates en clase sobre temas como la inclusión social, la desigualdad, la justicia social y los derechos humanos. Se pidió a los alumnos que analizaran pasajes concretos de la novela, que tratan de la convivencia en una casa de vecindad, donde se mezclan personas de diferentes orígenes sociales, raciales y económicos que luchan por sobrevivir. Los alumnos participaron en debates sobre el significado del texto, examinando la forma en que Aloísio Azevedo retrata la vida en la casa de vecindad y la dinámica entre los residentes. Además, exploraron el vocabulario y la gramática del extracto, desarrollando una comprensión más profunda de la lengua portuguesa en un contexto literario.

Al debatir el extracto, los alumnos pudieron reflexionar sobre cuestiones sociales y humanas relevantes, como la igualdad y la solidaridad entre personas de distintos orígenes. Estos debates enriquecieron la experiencia de aprendizaje, permitiendo a los

estudiantes comprometerse activamente con el contenido literario y las cuestiones sociales asociadas. Además de reforzar las capacidades de lectura, análisis e interpretación, estas actividades estimularon el pensamiento crítico y la capacidad de articular opiniones y argumentos en relación con los temas debatidos. Los alumnos también pudieron establecer conexiones entre el texto literario y la realidad actual, considerando cómo los problemas retratados por Aluísio Azevedo pueden seguir siendo relevantes hoy en día.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación revelaron un aumento significativo de la participación activa de los alumnos, lo que facilitó la interiorización de nuevos conocimientos lingüísticos y culturales. Las actividades implementadas demostraron tener un papel motivador para los alumnos, promoviendo un entorno de aprendizaje positivo y productivo.

Los enfoques inclusivos supusieron la integración de diversas prácticas pedagógicas, incluidas actividades culturales como la exploración de la música, la literatura, el cine y la historia de Brasil, y métodos de enseñanza interactivos y colaborativos. Esto contribuyó a que los alumnos se sintieran más implicados y motivados para participar en las clases y aprender. Además, los estudiantes destacaron la importancia de un entorno de apoyo y respeto para aprender un nuevo idioma. La integración de estudiantes de distintos orígenes culturales contribuyó a enriquecer la experiencia de aprendizaje, fomentando el intercambio de conocimientos y experiencias.

La investigación puso de relieve la importancia de los enfoques integradores en la enseñanza del portugués como lengua no materna. La aplicación de estas prácticas dio lugar a un mayor compromiso y éxito de los estudiantes, reforzando no sólo sus conocimientos lingüísticos, sino también su comprensión y aprecio de la cultura brasileña. Cabe señalar que los resultados de la investigación también pusieron de manifiesto diversas dificultades a las que se enfrentaron los alumnos en las actividades realizadas, especialmente en relación con la comprensión y la participación activa en enfoques integradores de la enseñanza del portugués como lengua no materna.

En las actividades relacionadas con el Panel de la Diversidad, los alumnos tuvieron dificultades para comprender aspectos culturales complejos de los países o regiones de habla portuguesa, como las costumbres, la gastronomía, la danza y la artesanía. Aunque se esforzaron por recopilar información y crear paneles expositivos, a algunos alumnos les resultó difícil comprender plenamente la profundidad de estas tradiciones y sus significados. En los debates sobre la diversidad, el racismo, la xenofobia, la inclusión social, los derechos humanos y la igualdad de género, algunos alumnos tuvieron dificultades para expresar sus ideas y opiniones con claridad y precisión. Esto se notó

especialmente en los niveles de competencia B1, donde los estudiantes tuvieron dificultades para expresar sus ideas en portugués. Inspirándose en el juego de palabras del libro de Ruth Rocha *Marcelo, Marmelo, Martelo*, se animó a los alumnos a crear sus propias palabras nuevas e inventadas. Sin embargo, a muchos de ellos les resultó difícil entender la propuesta creativa y desarrollar nuevas palabras que siguieran la estructura del libro, por lo que necesitaron más orientación y ejemplos concretos para la realización de los ejercicios planteados. En los debates en clase sobre los extractos de *O Cortiço* de Aluísio Azevedo, los alumnos tuvieron dificultades para comprender el complejo vocabulario y la gramática del texto. Esto limitó su capacidad para debatir en profundidad los temas de inclusión social, desigualdad y derechos humanos presentes en la obra.

La actividad de explorar los paneles para identificar similitudes y diferencias entre las distintas culturas también resultó un reto para los alumnos, especialmente para los que tenían un menor dominio del portugués. Muchos estudiantes tuvieron dificultades para observar y expresar claramente las diferencias culturales identificadas.

A pesar de estas dificultades, las actividades realizadas contribuyeron al compromiso de los alumnos y a la promoción de un entorno de aprendizaje integrador. Las estrategias adoptadas por la investigación proporcionaron oportunidades únicas para que los estudiantes mejoraran sus competencias lingüísticas y culturales, al tiempo que profundizaban en su comprensión de las cuestiones relacionadas con la diversidad y la inclusión. Para hacer frente a estas dificultades, se recomienda proporcionar a los estudiantes un apoyo adicional, como una orientación más detallada, ejemplos prácticos y una mayor atención a las necesidades individuales de cada alumno.

El análisis de los datos de esta investigación se centró en la diversidad de pronunciaciones y costumbres de la lengua portuguesa en diversos contextos culturales, poniendo de relieve los matices lingüísticos presentes en los textos y actividades aplicados. Al explorar estas variaciones, los estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar una comprensión más amplia del portugués, no sólo como lengua, sino como manifestación viva de diversas culturas y tradiciones.

Esta investigación nos ha aportado nuevos matices a nuestra percepción sobre las complejidades y los retos que entraña la enseñanza del portugués a estudiantes extranjeros. Aunque los resultados mostraron una mayor participación activa de los alumnos y una mejor interiorización de los conocimientos lingüísticos y culturales, todavía es necesario debatir y abordar algunas dificultades para mejorar la eficacia de las prácticas docentes. Es importante destacar, en este sentido, que las estrategias empleadas para promover la inclusión y el respeto de la diversidad cultural en el aula resultaron eficaces para fomentar la interacción entre los estudiantes, tanto con el material de estudio como entre ellos. A través de esta interacción, los estudiantes pudieron ampliar su comprensión de las diferencias culturales y lingüísticas, enriqueciendo su experiencia

de aprendizaje. Entre los retos encontrados figura la comprensión de algunos aspectos culturales complejos de los países o regiones de habla portuguesa, especialmente en relación con las costumbres, la gastronomía, la danza y otros elementos culturales. Este equilibrio entre el aprendizaje de la lengua y la comprensión cultural puede mejorarse mediante un enfoque más estructurado de las estrategias pedagógicas que permita una transición gradual entre los niveles de complejidad cultural y lingüística.

A los estudiantes, especialmente en los niveles de competencia B1, les resultaba difícil articular ideas en debates sobre diversidad, racismo, inclusión social y otros temas complejos. Ofrecer más oportunidades para practicar la expresión oral en contextos más sencillos, con una retroalimentación constante, puede mejorar la confianza de los estudiantes a la hora de expresarse. Los debates sobre temas sociales, como el racismo y la inclusión social, resultaron importantes para aumentar la concienciación y la comprensión de la diversidad. Sin embargo, la complejidad de los temas puede haber abrumado a algunos estudiantes con menor dominio del idioma. Una preparación previa, que incluyera la introducción de vocabulario pertinente y la contextualización de los temas, podría mejorar la participación de los estudiantes en estos debates.

A pesar de las dificultades encontradas por los estudiantes, la investigación demostró la importancia de seguir explorando enfoques inclusivos y diversos para la enseñanza del portugués como lengua no materna. La diversidad cultural debe considerarse una riqueza que hay que valorar y explorar en el aula. Para hacer frente a las dificultades identificadas, es necesario adoptar prácticas pedagógicas más adaptadas a las necesidades individuales de los alumnos, con apoyo adicional y actividades adecuadas a su nivel de competencia. De este modo, el aprendizaje será más significativo, eficiente e inclusivo, contribuyendo a una educación lingüística y cultural más completa.

Los resultados también revelaron una participación más activa y motivada de los alumnos a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. Esto sugiere que las estrategias adoptadas lograron implicar a los alumnos y fomentar una mayor integración en el aula. Por lo tanto, se puede concluir que la adopción de un enfoque diverso e inclusivo no sólo es una estrategia eficaz, sino también necesaria para afrontar los retos de la enseñanza del portugués a estudiantes extranjeros. Las implicaciones de esta investigación refuerzan la necesidad de que los profesores y las instituciones educativas se adapten a nuevas prácticas pedagógicas que tengan en cuenta la riqueza de la diversidad cultural y lingüística presente en las aulas.

# Capítulo 5

## Textos literarios como recurso didáctico en lengua extranjera:

### La prosa

#### 1. INTRODUCCIÓN

La literatura, en todas sus formas, desempeña un papel fundamental en la construcción de la identidad cultural de un pueblo. Al explorar textos literarios en el aula, los alumnos no sólo mejoran sus competencias lingüísticas, sino que también entran en contacto con diferentes realidades socioculturales, ampliando su visión del mundo. El uso de textos literarios (TL) en la enseñanza de idiomas no es una práctica nueva; al contrario, es una de las herramientas fundamentales de las metodologías tradicionales, junto con los libros de texto, la gramática y el diccionario bilingüe. En el contexto del portugués como lengua extranjera (PLE), el uso de TL se revela como una poderosa herramienta para integrar dos aspectos fundamentales: la cultura y la gramática (Solino-Rodrigues, 2023).

Según Gonçalves (2019), los textos literarios siempre han tenido un lugar en las clases de lengua, aunque su presencia ha variado a lo largo del tiempo, influenciada por diferentes enfoques metodológicos. En general, algunos ven la literatura como un material complejo y de aplicación limitada en la enseñanza funcional de la lengua, que prioriza el uso de la lengua en situaciones reales de interacción. Por otro lado, muchos creen que puede ser una herramienta valiosa para explorar aspectos como el vocabulario, la gramática y la pronunciación. Además de estas aportaciones, la presencia de la literatura en las clases de idiomas ofrece la oportunidad de entrar en contacto con diferentes culturas, fomentando una comprensión más profunda de uno mismo y de los demás. De este modo, el aprendizaje de una lengua puede fomentar una mayor aceptación y valoración de la diversidad cultural.

Según Somogyi (2018), el uso de textos literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras permite a los estudiantes entrar en contacto con otras realidades lingüísticas

y culturales, promoviendo el desarrollo de todas las habilidades relacionadas con el lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar. Al incorporar obras literarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, los estudiantes acceden a la norma culta del idioma, lo que favorece la mejora efectiva de sus competencias comunicativas. Por su parte, González (2019) señala que la lectura en una lengua extranjera promueve la mejora de los conocimientos lingüísticos, culturales y literarios, además de favorecer un crecimiento personal significativo. Según la autora, en relación con la interculturalidad, la literatura brinda la oportunidad de explorar y comprender diferentes perspectivas del mundo, así como de observar e interpretar distintas actitudes ante la vida y la sociedad.

La literatura es una rica fuente de aprendizaje, ya que ofrece a los alumnos una visión profunda de las particularidades culturales, históricas y sociales de una lengua. Para Pinheiro-Mariz y Morais Filho (2019), la literatura pretende transformar al individuo en un ser plural, capaz de verse a sí mismo en cualquiera y en cualquier lugar, perteneciendo así al mundo entero. En el aula, esto se traduce en un intercambio de puntos de vista, que se vuelve más complejo a medida que aumenta la diversidad de perspectivas. De este modo, al abrirse a la literatura, el individuo se convierte en un ciudadano global, en un verdadero cosmopolita.

Cuando se introducen textos literarios como novelas, cuentos, poesía o crónicas en las clases de PLE, los estudiantes tienen la oportunidad de acceder a un vasto repertorio de expresiones idiomáticas, estructuras sintácticas y variaciones léxicas que suelen estar ausentes en los materiales didácticos convencionales. Según Xavier (2019), independientemente del tipo de texto elegido, es esencial seleccionar materiales cuya extensión, vocabulario y estructuras sintácticas sean adecuados al nivel de competencia de los alumnos. Estos textos deben contener referencias históricas, sociales y políticas que los alumnos puedan comprender. Sin estos conocimientos previos, y si los textos están demasiado alejados de sus experiencias, la comprensión de los alumnos se verá dificultada, lo que aumentará la necesidad de apoyo del profesor en la interpretación.

Este capítulo explora la importancia de la inclusión de obras literarias en la enseñanza del PLE, a partir de un proyecto realizado en el Colegio Coelho Neto, en Imperatriz, Brasil, durante el período lectivo de 2022. Considerando que la enseñanza del Portugués como Lengua Extranjera (PLE) se enfrenta al desafío de proporcionar a los alumnos un aprendizaje que no se limite únicamente a las reglas gramaticales, sino que incorpore también la riqueza cultural presente en la lengua, surge la siguiente pregunta: ¿cómo puede contribuir la inclusión de textos literarios en las clases de PLE al desarrollo de las competencias lingüísticas y a la comprensión cultural de los alumnos?

La hipótesis de este trabajo es que el uso de textos literarios, al promover la reflexión sobre la lengua y sus significados, enriquece el vocabulario y las competencias gramaticales de los alumnos, sumergiéndolos en una experiencia cultural que potencia su aprendizaje.

Desde esta perspectiva, el objetivo principal de este estudio es analizar el uso de textos literarios como herramienta pedagógica en la enseñanza del portugués, con vistas a mejorar las competencias lingüísticas de los alumnos, incluyendo la lectura, la escritura, la comprensión auditiva y la expresión oral, así como promover el compromiso y la creatividad en el aprendizaje de la gramática y la literatura. Para alcanzar este objetivo, se proponen objetivos secundarios: investigar cómo la lectura de diferentes géneros literarios puede mejorar las competencias gramaticales y de vocabulario de los estudiantes; analizar la eficacia de las actividades basadas en textos literarios para promover una mayor conciencia cultural entre los estudiantes; e identificar la percepción de los estudiantes sobre la inclusión de textos literarios en la enseñanza y su impacto en la motivación para el aprendizaje de idiomas.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

La investigación científica se divide tradicionalmente en dos paradigmas: cuantitativo, que se centra en la comprobación de hipótesis con análisis estadísticos, y cualitativo, que prioriza la descripción, el análisis subjetivo y la flexibilidad de enfoque durante la investigación (Larsen-Freeman, Long, 2016). En este estudio se optó por el método cualitativo, que se considera más apropiado por su carácter subjetivo, descriptivo y analítico, centrado en el proceso y la perspectiva de los participantes. La investigación se llevó a cabo con 20 estudiantes de los niveles B2 y C1 de portugués, con edades comprendidas entre 19 y 26 años. Los datos se recogieron mediante observaciones en clase, cuestionarios, estudios de casos y análisis del rendimiento académico. Las observaciones captaron las interacciones entre los estudiantes, los cuestionarios exploraron las percepciones de los textos literarios y los estudios de caso analizaron con más detalle las prácticas de lectura y el compromiso cultural. El análisis del rendimiento académico correlacionó la lectura de textos literarios con la mejora lingüística. Este enfoque combinado puso de relieve la eficacia del uso de textos literarios en la enseñanza del PEL, ofreciendo valiosas perspectivas para futuras prácticas pedagógicas.

Para poner en práctica el proyecto, se desarrollaron diversas actividades destinadas a promover el aprendizaje de los alumnos y la integración de los aspectos lingüísticos y culturales. Inicialmente, se seleccionaron textos literarios adecuados al nivel de competencia de los alumnos, teniendo en cuenta el vocabulario, la complejidad gramatical y los temas tratados. A medida que los alumnos iban progresando, se introducían textos más complejos. La elección recayó en obras que despertaban la curiosidad y el interés de los alumnos, priorizando temas relacionados con la vida cotidiana, la cultura brasileña y lusófona, así como conexiones con otras áreas de conocimiento.

Los conocimientos previos se activaron antes de las lecturas, promoviendo debates que prepararon a los alumnos para el contenido que se iba a explorar. Además, se tuvo

en cuenta la diversidad de estilos literarios dentro de la prosa, como los cuentos, las novelas o las crónicas, así como la elección de diferentes autores para presentar un abanico representativo de estilos y perspectivas.

Otra actividad consistió en la lectura de la crónica «O Maridinho e A Mulherzinha» de Luis Fernando Verissimo. Esta crónica lleva las señas de identidad de Verissimo: humor, ironía y sarcasmo. Al comienzo de esta actividad, se invitó a los alumnos a hacer una lectura previa en casa, como preparación para un debate más profundo en clase. En clase, la historia se leyó en voz alta, lo que contribuyó a crear una atmósfera atractiva y a captar la atención de los alumnos. Tras la lectura, se inició un debate sobre el tema central de la crónica, explorando las características de la narración.

Durante el análisis, fue posible identificar la presencia del pretérito imperfecto y del futuro pretérito. Se explicó que estos tiempos son bastante comunes en la literatura y en textos formales, lo que contribuyó a la comprensión del lenguaje utilizado por el autor.

A continuación, los alumnos releeron la crónica en voz alta, lo que les permitió comprender mejor a los personajes de la historia. Se formularon preguntas para guiar el debate, como: ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué ocurre en la historia? ¿Cómo crees que debería ser la relación de una pareja? ¿Qué crees que es importante en la convivencia de dos personas? Si los dos tienen personalidades muy fuertes, ¿cómo sería esa relación? ¿Funcionaría? ¿Cómo ves el papel de la mujer a principios y mediados del siglo pasado? ¿Cómo ves el papel de la mujer hoy en día? ¿Ha cambiado mucho? A continuación, la actividad se centró en la crónica «Menino das Águas» de Rubem Braga. La actividad comenzó con la lectura de la crónica en voz alta, creando una atmósfera de inmersión y conexión con el texto. Para fomentar el debate, la clase se dividió en pequeños grupos y se plantearon preguntas como: ¿Cuál es el tema principal de la crónica? ¿Cómo describe el autor al niño? ¿Qué simboliza el agua en la historia? ¿Qué emociones despierta la lectura? ¿Cuáles son las posibles interpretaciones del título? Estas preguntas pretendían animar a los alumnos a reflexionar sobre los elementos de la narración y a compartir sus interpretaciones, enriqueciendo el debate con diferentes perspectivas.

Por último, se animó a los alumnos a escribir una crónica personal inspirada en «Menino das Águas», utilizando un tema relacionado con la naturaleza o la infancia. Esta actividad buscaba desarrollar sus habilidades de escritura y promover una conexión emocional con los textos estudiados, permitiéndoles explorar su propia narrativa y compartir sus experiencias. Además, se pidió a los alumnos que identificaran y analizaran las estructuras gramaticales presentes en la crónica, como los tiempos verbales, los pronombres y las conjunciones. Otra actividad estuvo dedicada al cuento «El niño del saxofón», de Lygia Fagundes Telles. Comenzó con una lectura compartida, en la que el texto se dividió en partes, lo que permitió a los alumnos expresar sus impresiones iniciales sobre los personajes, el escenario y las emociones que la narración despertaba en cada intervalo.

Tras la lectura, se entabló un debate más amplio sobre los temas centrales de la historia, como los conflictos internos de los personajes, la compleja relación del camionero que, durante cierto tiempo, se encuentra en una pensión. Allí le molestan ciertas cosas: los huéspedes, la comida, pero sobre todo el sonido del saxofón. Estos temas llevaron a los alumnos a reflexionar sobre la traición, el dolor y la expresión artística de estas circunstancias retratadas por Lygia Fagundes Telles.

Como actividad creativa, se retó a los alumnos a escribir un final alternativo para el cuento o a crear una continuación de la historia. Describieron las características del «chico del saxofón» y de su mujer. También explicaron cómo influye la perspectiva del narrador en la forma de contar la historia. Por último, los alumnos analizaron el uso de los tiempos verbales y cómo contribuyen a la construcción de la narración. El siguiente relato fue «O Peru», de Mário de Andrade. La actividad comenzó con la creación de perfiles detallados de los personajes, en los que los alumnos exploraron sus motivaciones, características y la dinámica de las relaciones entre ellos. Se pidió a los alumnos que analizaran el lenguaje utilizado por Mário de Andrade, identificando características como el uso de adjetivos, verbos y figuras retóricas. Este análisis resultó rico en detalles, proporcionando una comprensión más clara del estilo literario del autor. Además, los alumnos compararon el lenguaje utilizado en el cuento con textos de otros autores de la misma época o contemporáneos. Esta comparación amplió la visión de los alumnos sobre la literatura brasileña, permitiéndoles darse cuenta de las influencias y similitudes entre diferentes estilos y narrativas.

Por último, se exploró el uso del humor y la ironía en la narrativa de Mário de Andrade. Esta discusión buscó que los alumnos apreciaran las sutilezas del texto, promoviendo la reflexión crítica sobre cómo estos recursos contribuyen a la construcción de la historia y a la expresividad de los personajes. Estas actividades enriquecieron el aprendizaje de la lengua portuguesa por parte de los alumnos, pero también los conectaron con aspectos culturales y literarios, promoviendo un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de las actividades realizadas muestran que el uso de textos literarios en las clases de Portugués como Lengua Extranjera (PLE) tiene un impacto positivo en el aprendizaje gramatical y en la conciencia cultural de los alumnos. La lectura de cuentos y crónicas facilitó la comprensión de conceptos gramaticales en contextos prácticos y atractivos, como cuando se trabajó con el cuento «O Menino das Águas e O moço do saxofone», que ayudó a la identificación de sonidos y al desarrollo de la comprensión cultural. Actividades como los debates en grupo y la escritura creativa, incluidos los finales alternativos de relatos cortos y crónicas personales, reforzaron el uso de estructuras gramaticales y fomentaron el análisis crítico y la interpretación. Trabajando

con la crónica, *O Maridinho* y *A Mulherzinha*, se observó un aumento del compromiso de los alumnos en clase, evidenciado por su participación en actividades y debates. Además, los textos sobre la cultura brasileña y lusófona ampliaron la conexión de los alumnos con la lengua y su contexto sociocultural, promoviendo debates sobre diversidad e identidad.

El uso de textos literarios en las clases de PLE no sólo enriqueció el aprendizaje de la lengua, sino que también reforzó la conciencia cultural y proporcionó una educación más completa y significativa a los alumnos.

# Capítulo 6

## Textos literarios como recurso didáctico en lengua extranjera: La poesía

### 1. INTRODUCCIÓN

El recurso a los textos literarios en la docencia de lenguas extranjeras es una cuestión objeto de discusión desde hace mucho tiempo. En realidad, hasta mediados del siglo pasado, la docencia de idiomas extranjeros se basó, en buena medida, en esta clase de textos para el desarrollo de una metodología centrada en el aprendizaje de las estructuras gramaticales partiendo de las traducciones literarias. A partir de la década de los 60, con el planteamiento de nuevas estrategias pedagógicas influidas por la corriente estructuralista, los métodos basados en la enseñanza del registro erudito y escrito de las lenguas extranjeras fueron perdiendo peso en favor de los nuevos enfoques de carácter comunicativo para el uso de dichas lenguas en contextos cotidianos.

Los textos literarios pasaron a ser vistos como reflejos de una imagen artificial de la lengua objeto de enseñanza, en primer lugar por presentar considerables dificultades para el estudiante por causa de su atribuido carácter elitista. Paulatinamente la metodología docente centrada en lo oral, lo visual y lo auditivo, se impondrá sobre el antiguo sistema basado en la enseñanza gramatical a partir de la traducción (Sequeira, 2003, p. 42). Este cambio de enfoque ha sido responsable durante los últimos años de un cierto desprestigio y abandono de los textos literarios en la enseñanza de idiomas extranjeros, en favor de los nuevos usos comunicativos (Ramon, 2022, p. 268).

A pesar de que los progresos en la metodología de enseñanza de idiomas extranjeros basada en enfoques comunicativos son evidentes, consideramos que ambos enfoques didácticos pueden presentar interesantes puntos de confluencia. Así, el uso de los textos literarios y particularmente de la poesía, presentan un notable potencial pedagógico para el desarrollo de las competencias lingüísticas y, de modo simultáneo, para la comprensión del contexto cultural del idioma estudiado. Esto se puede atribuir a diversas

causas. En primer lugar podemos referirnos a la polivalencia de los textos poéticos. Tal y como entiende Bizarro (2006, p. 281), se pueden aplicar múltiples textos de este género adecuados para cualquier edad, niveles de conocimiento, gustos o necesidades de los discentes. En segundo lugar, podemos referirnos al papel del elemento artístico, como un recurso motivador en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En este contexto, el recurso a la poesía en lengua extranjera en las aulas puede servir como un incentivo para que el estudiante pueda formar un hábito de consumo de literatura dentro su proceso autónomo aprendizaje fuera de las clases, frente al contexto cerrado de los manuales. En tercer lugar, podemos referirnos a las posibilidades que los textos poéticos ofrecen para introducir a los alumnos, simultáneamente, en el aprendizaje del idioma y en el conocimiento del ámbito cultural en el que se desarrolla.

Estas cuestiones nos han motivado al desarrollo de una experiencia didáctica en el ámbito de la docencia de la lengua portuguesa que pasamos a presentar en el presente capítulo. Esta experiencia fue desarrollada en la Facultad de Filología de la Universidad de Sevilla a o largo del segundo cuatrimestre del año académico 2022/2023, en el ámbito de la docencia de la asignatura “Introducción a la lengua y cultura portuguesas”. Esta asignatura, incluye entre sus objetivos el desarrollo por parte del alumno de: “la competencia comunicativa y lingüística básica de manera que pueda utilizar la lengua portuguesa en situaciones cotidianas”, así como el de introducir a los alumnos en: “el ámbito de extensión de la Lengua Portuguesa en el mundo, así como la diversidad y unidad cultural de los países en los que se habla esta lengua” (Universidad de Sevilla, 2019).

Conforme a estos objetivos lingüísticos y culturales, esta experiencia pedagógica se ha basado en el recurso a la poesía como herramienta para la docencia del idioma portugués. En este capítulo recurriremos el clásico esquema expositivo en el que se incluyen objetivos perseguidos, la metodología utilizada, los resultados obtenidos y su discusión. El objetivo general que fue establecido para esta experiencia fue el de introducir a los alumnos, simultáneamente, en el aprendizaje del idioma portugués y en el ámbito cultural de los países de lengua oficial portuguesa a través del análisis de diversos textos poéticos. Asimismo, como objetivo secundario, nos propusimos profundizar en el desarrollo de las competencias lingüísticas, particularmente la competencia de la expresión y de la comprensión oral. Para ello, se utilizó como hipótesis de partida la idea de que el contacto de los alumnos con el idioma portugués por medio de los textos poéticos aporta un complemento didáctico relevante como complemento a los manuales didácticos. Dicho complemento presenta un notable potencial para la asimilación por parte de los estudiantes de las reglas gramaticales aprendidas y para el conocimiento de la realidad cultural de los países lengua oficial portuguesa.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

Para esta experiencia fue utilizada una metodología de carácter cualitativo, basada en la realización de una serie de actividades en las que los textos poéticos han sido aplicados como una herramienta central en la enseñanza del idioma portugués así como de diversos aspectos culturales de los países lusófonos.

En el ámbito estrictamente referido al idioma, las actividades realizadas se centraron en el desarrollo competencial de la expresión y de la comprensión oral, partiendo de una selección de poesías establecida por la profesora. Esta metodología se diseñó partiendo de los beneficios potenciales que puede aportar para la mejora de la pronunciación del portugués su ejecución en un contexto artístico como es el de la declamación de poesía. Partiendo de la base de que la subordinación de la pronunciación de la lengua a la ejecución correcta de unas reglas determinadas en lo que se refiere al ritmo y a la rima de las poesías, su declamación supone que el estudiante centre su atención en la ejecución del modo más correcto posible de la pronunciación de las poesías declamadas. Así, el estudiante puede ir creando una serie de sensaciones, a partir de la memoria muscular y auditiva, que le permite crear unas referencias para la expresión oral en otros ámbitos.

Para ello, se partió de la simulación de la realización de un programa radiofónico de carácter literario, presentado por la profesora, en el que todos los estudiantes debían, de modo sucesivo, actuar como invitados al programa y declamar una serie de poesías frente al resto del alumnado que ejercían el papel de oyentes. En esta actividad se utilizaron como materiales el equipo de audio preinstalado en el aula, compuesto por un micrófono y su amplificación. En segundo lugar se recurrió a un panel de plástico con la función de suprimir el contacto visual entre el narrador y el público, favoreciendo de este modo la concentración en el discurso oral.

En lo que se refiere a la selección de poesías se trató de utilizar, en la medida de lo posible, textos con una clara presencia de fonemas inexistentes en la lengua española y que normalmente ofrecen mayor dificultad de ejecución para los estudiantes en niveles iniciales. Un ejemplo es esto lo encontramos en la poesía “**A última cantiga**”, de la autora brasileña Cecília Meireles (1901-1964) y de la que reproducimos un extracto:

*Mas não verás tua existência  
nesse mundo sem sol nem chão,  
por onde se derramarão  
os mares da minha incoerência.*

*Ainda que sendo tarde e em vão,  
perguntarei por que motivo  
tudo quanto eu quis de mais vivo  
tinha por cima escrito "Não".*

*E ondas seguidas de saudade,  
sempre na tua direção,  
caminharão, caminharão,  
sem nenhuma finalidade.* (Meireles, 2001, p. 68)

En este poema, con estructura de rima ABBA, los estudiantes tuvieron como primer desafío realizar una correcta pronunciación de aquellas palabras terminadas en -ade, como “saudade” y “finalidade”. En estas situaciones, en el portugués de Brasil se utiliza fonema /dʒ/, de carácter africado postalveolar sonoro, y que no posee equivalencia con ninguno de los fonemas del español, a pesar de aproximarse a al dígrafo sordo /ch/, que representa al fonema /tʃ/ (Seara, 2011, p. 85). Por otra parte, en la rima de este poema se utilizan palabras que contienen el acento circunflejo sobre vocal “â”, lo que tampoco existe en la lengua española, y que tiene como manifestación fonética en el portugués de Brasil, la nasalización de la pronunciación de un modo más acusado que la que se pueda realizar en español en los casos de vocales seguidas o precedidas de consonantes nasales.

Para el tratamiento de las cuestiones culturales, se diseñó una actividad basada en el análisis de diversos elementos contenidos en una selección de poesías escritas por autores de países lusófonos, como son Portugal, Brasil y Angola. Esta diversidad tenía por objetivo permitir contrastar las diferencias diatópicas, dentro del portugués literario, así como la contextualización del léxico presente en estas poesías con los diferentes ámbitos culturales en los que se originaron. Esta actividad comenzó con la explicación, por parte de la profesora de aspectos relevantes de la biografía de los autores, así como de las corrientes literarias en las que se inscriben sus obras y el contexto histórico en el que se escribieron. Seguidamente, los estudiantes, siguiendo el formato de debate dirigido por la profesora, procedieron a comentar aquellas cuestiones culturales que les suscitaban los textos seleccionados.

Un ejemplo de los textos utilizados en esta parte de la actividad fue clásico y emblemático poema “Canção do Exílio”, del poeta brasileño Gonçalves Dias, que fue publicado en el año 1846. Para introducir el debate sobre este poema, la profesora realizó una contextualización de carácter histórico relativo a la biografía de este gran poeta y, particularmente sobre su exilio en la ciudad de Coimbra, en la que fue escrito el texto en 1843. A continuación se amplió la explicación abarcando, desde el punto de vista

histórico y artístico, la época en la que el texto fue escrito, poco tiempo después de la independencia de Brasil. En esa época, y de acuerdo a la marcada influencia en la nueva nación de los postulados del Romanticismo europeo, el objetivo central de los escritores brasileños era el de la exaltación de la identidad nacional del nuevo Estado. En este sentido, los estudiantes pudieron apreciar como la idealización de los elementos típicos de la cultura local ocupaba un lugar central en el texto analizado.

De este modo, el poeta, bajo una tónica nostálgica, evoca desde su exilio, aspectos característicos de Brasil, como la exuberante naturaleza tropical, o el canto del pájaro zorzal (sabiá), como un símbolo tradicional de la belleza y del amor para diversos pueblos indígenas del país. Por otra parte, el texto ofreció interesantes aspectos para el análisis intertextual ya que algunos de sus versos (*Nossos bosques têm mais vida, / Nossa vida mais amores*), serán posteriormente utilizados para la composición de la letra del himno nacional brasileño, en 1889.

Otro texto seleccionado para esta actividad fue el poema “*Aspiração*” escrito por poeta y político angoleño António Agostinho Neto (1922-1979). Este poema fue elegido teniendo en cuenta la relevancia del autor y su contenido, dotado de abundantes elementos culturales y susceptibles de ser analizados en la clase. La contextualización histórica del poema comenzó con la figura del poeta. Se explicó a los estudiantes que António Agostinho Neto, no solo fue un poeta comprometido, sino que también fue catalogado como héroe de la guerra de independencia de Angola, terminando por convertirse en el primer Presidente del país, en el año 1975.

En lo relativo al contenido del poema, se destacaron aquellos aspectos que reflejaban el pensamiento político de carácter revolucionario e internacionalista del autor. Un ejemplo lo encontramos en el lamento del poeta por la situación de aquellos oprimidos del mundo “en el Congo, en Georgia, en el Amazonas”. Seguidamente se destacaron diferentes elementos culturales típicos del país, como es la referencia al sonido de los tambores (batuque), en su condición ceremonial y de expresión colectiva entre los pueblos africanos. Asimismo el autor incluye numerosas referencias a otros instrumentos musicales, locales o importados de la tradición europea, con los que se ejecuta la música africana, como son el *quissange*, un instrumento angoleño incluido en la familia de las kalimbas, la marimba, el saxofón o la guitarra. Por último, en el debate fueron analizados los diferentes entornos geográficos que se describían en el texto, como la “*sanzala*”, término propio de la lengua quimbundo del norte de Angola, y que designa poblados tradicionales formados por chozas, así como los suburbios y los interminables “entornos de las casas ricas”.

Por su parte, para la poesía de Portugal fue seleccionado el poema “*À Lisboa das naus cheias de glória*” (A la Lisboa de los barcos llenos de gloria), escrito por el poeta António Nobre en el año 1895, y publicado tras su fallecimiento, en 1902. De acuerdo con la metodología utilizada, la actividad comenzó con la contextualización de la figura

de este autor y de su época, caracterizada, desde el punto de vista político, por el final del periodo monárquico en Portugal y el establecimiento de la República. Para esta contextualización se puso en relación la obra de este autor con su vivencia personal, caracterizada por la nostalgia de su patria mientras viajaba por el mundo intentando conseguir una cura imposible en su tiempo para una tuberculosis que acabaría con su vida a la edad de 33 años.

A lo largo del análisis del texto, se invitó a los alumnos a reconocer diferentes los elementos culturales presentes en la repetida evocación de aquella Lisboa decimonónica que realiza el poeta. En este sentido, la profesora contextualizó la referencias que el autor incluye en el poema al papel del estuario del río Tajo, como la principal puerta de entrada y salida de la historia, la política, la sociedad y la cultura portuguesa. En dicho sentido se pueden inscribir diversas referencias a las galeras que entran y salen de aquel espacio como vehículos constitutivos de claves de la identidad portuguesa, como son la multiculturalidad o la tradición migratoria. Asimismo, se destacó el particular contexto geográfico descrito en el texto, con referencias a un territorio **a diferentes alturas, o “lleno de vistas”, sobre las que se asienta la** parte antigua de la ciudad de Lisboa, marcada por la presencia de callejones recónditos que, en muchos casos, han cambiado poco desde que fue escrito el poema.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En lo referido a los resultados obtenidos tras el desarrollo de las actividades descritas cabe resaltar cómo los estudiantes mostraron un grado de asimilación de las reglas gramaticales explicadas con anterioridad superior al obtenido en otros cursos en los que solo fueron utilizados aquellos ejemplos contenidos en los manuales de enseñanza de idioma. Por otra parte, en el aspecto fonético cabe destacar, en diferentes medidas, un grado relevante de mejora en la pronunciación de la lengua portuguesa por parte de los estudiantes participantes en las actividades.

Este grado de mejora en la pronunciación puede ser atribuida a varios factores. Por una parte, los estudiantes se enfrentaron a contextos en los que primaba la necesidad de dotar de contenido artístico a la declamación de un texto, respetando unos ritmos y rimas incluidos en las poesías. Estas circunstancias obligaron a los alumnos a reducir la velocidad en la pronunciación, quedando dissociada de la velocidad empleada en su lengua materna. Esta disminución del *tempo* en el ritmo de la pronunciación permitió a los alumnos conseguir una fracción temporal muy valiosa para concentrar sus esfuerzos en aproximarse a una correcta pronunciación de los fonemas que no existen en su lengua materna. Asimismo, entendemos como un factor impulsor de esta mejora la motivación que supone para el alumno tener que hablar en público en la lengua extranjera simulando un contexto literario, frente a la mera técnica imitativa del profesor que fue utilizada en los cursos precedentes. Este desafío incide directamente en un esfuerzo personal

suplementario del alumno, en particular durante los días previos a su intervención pública.

En lo relativo a la contextualización cultural por medio de los textos poéticos, durante las actividades se pudo verificar un notable grado de interés por parte de los estudiantes en el conocimiento y en la profundización de las diversas realidades plasmadas en los textos utilizados. Siguiendo el formato de debate utilizado en las clases, los alumnos pudieron manifestar de modo individualizado sus impresiones particulares, contrastándolas con sus propias experiencias personales, acerca de los lugares, costumbres y otros elementos contenidos en los textos utilizados. El hecho de que buena parte de los alumnos conociera sobre el terreno alguno de los espacios descritos en los textos, como la ciudad de Lisboa, ejerció como elemento motivador para contrastar la visión del poeta con sus experiencias personales. En muchos casos los alumnos pidieron a la profesora información adicional sobre otras obras y autores que les permitieran desarrollar el conocimiento cultural del espacio lusófono fuera del entorno de las clases.

Esto nos permitió constatar que la contextualización cultural en la enseñanza del portugués como lengua extranjera, además de responder a los objetivos curriculares establecidos para la asignatura impartida, introduce un elemento claramente motivador para los alumnos de ese idioma. Partiendo de aquel encuadramiento cultural, los estudiantes pudieron dotar a su aprendizaje lingüístico de un sentido superior a la mera asimilación de un conjunto de competencias gramaticales o comunicativas. Esta aproximación cultural, o multicultural, como es el caso de la lengua portuguesa, permitió a los estudiantes contactar con realidades, sentimientos e informaciones expresadas de modo artístico, por medio del código lingüístico nativo de más de 200 millones de personas en el mundo.

Por otra parte, la contextualización de los poemas utilizados en las actividades descritas permitió a los estudiantes entender algunos de los significados implícitos y explícitos en los textos, contribuyendo, de esta manera, a superar el estereotipo que suele recaer sobre la poesía como una manifestación de carácter “erudito” y, por esencia, inasumible para el alumno de nivel inicial e intermedio, además de resultar poco adecuada para el aprendizaje lingüístico.

Tal y como se indicaba en la introducción de este capítulo, dentro de los textos literarios, hay poemas adecuadas para todos los niveles, gustos y necesidades. Ante esta realidad, consideramos que una de las claves para el éxito potencial de su empleo en la enseñanza del idioma extranjero recae, en buena medida, en el buen criterio de los profesores a la hora de elegir las poesías que serán objeto de trabajo en el aula.



# Capítulo 7

## El papel de las expresiones idiomáticas en la adquisición de la lengua extranjera

### 1. INTRODUCCIÓN

Los modismos, o dichos populares, son elementos esenciales y ricos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua portuguesa. Utilizadas diariamente por los hablantes nativos, estas expresiones conllevan significados literales, así como valores culturales, históricos y sociales. Incorporarlas como recursos didácticos en las clases de portugués puede enriquecer significativamente la comprensión y el uso efectivo de la lengua (Carvalho, 2016). El citado autor señala que los modismos son construcciones lingüísticas formadas por dos o más palabras, caracterizadas por su uso fijo y repetitivo, cuyo significado no puede deducirse de las palabras individuales que las componen. Estas expresiones están profundamente arraigadas en la cultura asociada a la lengua en la que se utilizan y, a menudo, no son fácilmente comprensibles por los hablantes que no están familiarizados con esa cultura (Carvalho, 2016).

Para Rocha (2020), las expresiones idiomáticas son verdaderos tesoros lingüísticos, que enriquecen la lengua portuguesa y su proceso de enseñanza y aprendizaje. El autor afirma que las EI deben incluirse en diccionarios monolingües completos y recibir un tratamiento lexicográfico adecuado a sus características estructurales y semánticas. El diccionario debe ser la voz de la sociedad, registrando el uso de la lengua consagrado por los escritores, así como los usos lingüísticos actuales. Aunque den prioridad al lenguaje escrito socialmente valorado, también deben describir los diferentes niveles del lenguaje, los registros sociales, identificando el vocabulario y los usos típicos del lenguaje coloquial, señalando los elementos léxicos característicos de las palabras o expresiones populares, vulgares, chabacanas y obscenas.

Este capítulo busca descubrir cómo estas expresiones pueden convertirse en poderosos recursos didácticos en las clases de portugués, proporcionando una experiencia educativa más atractiva y significativa para los estudiantes. Según Rupert (2016), los modismos proporcionan una conexión más profunda con la cultura y la tradición de la lengua. Al investigar el significado y el origen de estas expresiones, los estudiantes amplían su repertorio de vocabulario, adquiriendo una comprensión más profunda de las tradiciones, creencias y valores inherentes a una comunidad lingüística específica. Rupert (2016) también afirma que no es relevante distinguir entre hablantes nativos y no nativos, ya que el dominio está directamente relacionado con la capacidad de utilizar el vocabulario de forma adecuada en el contexto de la comunicación (y no con el origen nativo del hablante). El objetivo de las clases de idiomas, ya se trate de la lengua materna o de una lengua adicional, es aumentar la fluidez y la capacidad de comunicación. Si enseñar expresiones idiomáticas y otros elementos lingüísticos formados por varias palabras contribuye a alcanzar esos objetivos, es esencial que los profesores dediquen tiempo a aprender a enseñarlas.

Además, como señala Silva Netto (2022), las expresiones idiomáticas son excelentes herramientas para desarrollar la capacidad de inferir e interpretar textos. A menudo, estas expresiones no pueden entenderse sólo por el significado literal de las palabras, lo que exige que los alumnos interpreten el contexto y establezcan conexiones entre elementos lingüísticos y culturales. Este ejercicio de interpretación contextual refuerza la comprensión de la lengua y fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de análisis. Las expresiones idiomáticas presentan una compleja estructura semántica interna, y el procesamiento no se limita al significado literal cuando se encuentra una expresión idiomática durante la comprensión. Así como se comprenden tanto los aspectos literales como los figurativos del lenguaje (como las metáforas), el enfoque composicional para representar y procesar modismos se basa en la idea de que los significados idiomáticos se construyen simultáneamente a partir de los significados literales de las palabras y de la interpretación específica de estos significados dentro de un contexto particular (Titone; Connine apud Silva Netto, 2022).

Según Rupert (2016), cuando el objetivo de la lección es promover el contacto y la reflexión sobre las expresiones idiomáticas, los pasos esenciales incluyen: presentar las expresiones objetivo y discutir sus significados; contextualizarlas e hipotetizar sobre su informalidad, potencial ofensivo y posibles elementos adicionales como adjetivos; practicar las expresiones idiomáticas en tareas de comprensión creativa y, si es posible, de producción; y volver a utilizar dichas expresiones en nuevas situaciones prácticas, ofreciendo tareas variadas para promover un compromiso cognitivo y emocional más profundo, facilitando así el proceso de aprendizaje. Este investigador señala que, durante las clases de portugués, es posible utilizar diversas estrategias para enseñar expresiones idiomáticas de forma eficaz. Desde actividades interactivas hasta juegos de palabras y

juegos de rol, cada método tiene como objetivo involucrar a los estudiantes de una manera activa y estimulante, promoviendo la memorización y la comprensión y aplicación de expresiones en el contexto adecuado (Rupert, 2016).

Además, las expresiones idiomáticas son una herramienta fundamental para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, ayudándoles a expresarse con mayor naturalidad y fluidez. Al comprender el significado implícito detrás de estas expresiones, los estudiantes también mejoran sus habilidades de interpretación e inferencia, volviéndose más competentes en la lengua portuguesa (Silva; Araújo, 2023).

Como mencionan Silva y Araújo (2023), la incorporación de las expresiones idiomáticas no sólo enriquecería el repertorio de vocabulario de los alumnos, sino que también ampliaría sus conocimientos generales al permitirles establecer conexiones con aspectos culturales. Este enriquecimiento facilitaría la comprensión y producción de textos, además de profundizar en el dominio de la lengua. Además, el estudio de estas expresiones ofrece la oportunidad de reflexionar sobre la intersección entre lengua y cultura, revelando los valores culturales de la comunidad que las utiliza. Los modismos son recursos fundamentales y versátiles que pueden enriquecer la enseñanza y el aprendizaje de la lengua portuguesa. Al incorporarlos de forma creativa y contextualizada en las lecciones, los profesores pueden proporcionar a los alumnos una experiencia de aprendizaje más significativa, estimulando el desarrollo de las competencias lingüísticas, así como la apreciación de la riqueza y diversidad de la lengua y la cultura portuguesas (Rocha, 2020).

Por lo tanto, explorar las expresiones idiomáticas como recursos didácticos enriquece el contenido de las lecciones, además de proporcionar a los alumnos una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y significativa. Este capítulo presentará los resultados y reflexiones de un experimento, proporcionando conocimientos importantes para los educadores interesados en incorporar enfoques innovadores y eficaces en la enseñanza del portugués como lengua extranjera. Es una invitación a sumergirse en el fascinante universo de la lengua portuguesa, donde cada expresión es una pieza del rompecabezas cultural que conecta con una comunidad global de hablantes (Rocha, 2020).

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

Este estudio adopta un enfoque metodológico documental, cualitativo y participativo, con el objetivo de investigar el uso de las expresiones idiomáticas (EI) como recursos didácticos en las clases de portugués como lengua extranjera. La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Sevilla durante el período académico de 2022 a 2023. Para la recogida de datos se utilizó una metodología cualitativa y descriptiva, que permite conocer en profundidad el fenómeno objeto de estudio. La

muestra está compuesta por estudiantes con edades comprendidas entre los 19 y 50 años, distribuidos en diferentes niveles de competencia lingüística (A2, B2).

Es importante destacar que la adopción de la metodología participativa supuso un aumento significativo del ejercicio de participación, creando una especie de lateralidad entre el investigador y los participantes. Esto puede parecer un exceso de implicación, pero puede interpretarse como una profundización de la implicación mutua que se desarrolló en el ámbito de la investigación. Según Lakatos y Marconi (2021), la investigación documental ofrece la oportunidad de darse cuenta de que, si bien la solución de un problema puede alcanzarse a través de ella, tanto la investigación experimental como la investigación de campo (con recogida directa de datos) requieren, como supuesto fundamental, un análisis preliminar de la cuestión que se propone investigar y resolver. La revisión bibliográfica puede considerarse, por tanto, la fase inicial de cualquier proceso de investigación científica. Minayo (2001) señala que la naturaleza cualitativa de un estudio se centra en circunstancias reales que no pueden cuantificarse, con el objetivo de desplegar y explicar su dinamismo en el contexto de análisis.

La muestra seleccionada es representativa y diversa, incluyendo estudiantes de nacionalidades española y francesa. Esto aporta una visión multicultural y enriquecedora a la investigación, permitiendo analizar las percepciones y experiencias de personas de diferentes orígenes culturales. La clase investigada está formada por un total de 40 alumnos, lo que garantiza una muestra adecuada para analizar e interpretar los datos recogidos. Durante el proceso de investigación, se realizaron observaciones participativas en el aula y entrevistas semiestructuradas a los participantes. Finalmente, los datos recogidos se analizaron de forma sistemática e interpretativa, utilizando técnicas de análisis cualitativo. Esto permitió identificar patrones, tendencias e informaciones relevantes para la comprensión del papel de las expresiones idiomáticas en el proceso de aprendizaje del portugués como lengua extranjera.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante la investigación se llevaron a cabo actividades para profundizar en la comprensión de las expresiones idiomáticas y su aplicación por parte de los alumnos. Inicialmente, se dieron a los alumnos explicaciones detalladas de los significados literales y figurados de estas expresiones, acompañadas de ejemplos y analogías para facilitar su comprensión. También se les explicó el origen de las expresiones, su significado literal y su sentido figurado, enriqueciendo el conocimiento de la clase sobre el tema.

La primera actividad consistió en leer textos auténticos, como cuentos, artículos de periódico y extractos de libros, que contenían expresiones, o modismos. Se pidió a los alumnos que identificaran estas expresiones, comprendieran su significado en el

contexto y debatieran cómo contribuían a la comprensión global del texto. Se seleccionaron fragmentos de obras de autores de renombre como el Padre António Vieira, José Saramago, Tom Jobim y Fernando Pessoa, conocidos por utilizar modismos en sus obras de forma llamativa y significativa.

En el texto del Padre António Vieira, por ejemplo, los alumnos pudieron analizar expresiones como «dar um tiro no pé» y «meter o bedelho», presentes en sus sermones, comprendiendo su uso y contexto histórico. Del mismo modo, los textos de José Saramago, con expresiones como «ir à deriva» y «pôr a boca no trombone», proporcionaron a la clase una inmersión en la literatura contemporánea y sus peculiaridades lingüísticas.

Por su parte, la canción «Águas de Março» de Tom Jobim fue una herramienta importante para explorar modismos presentes en la cultura popular brasileña, como «é pau, é pedra, é o fim do caminho», ampliando la comprensión de los alumnos sobre la relación entre música, poesía y modismos. Por último, el poema «Tabacaria» de Fernando Pessoa, con expresiones que reflejan melancolía e introspección, como «não sou nada» y «sou um guardador de rebanhos», permitió a la clase reflexionar sobre el uso poético de los modismos.

Cabe señalar que los ejercicios con expresiones idiomáticas plantearon importantes retos a los alumnos, desde la pronunciación y la comprensión del vocabulario hasta cuestiones relacionadas con la gramática y la expresión oral y escrita en portugués. La comprensión de los significados literales y figurados de las expresiones idiomáticas supuso una barrera para los alumnos. Por ejemplo, cuando aprendieron la expresión «dar um tiro no pé», los alumnos la interpretaron inicialmente de forma literal, sin entender la connotación figurada de cometer un error que se perjudica a sí mismo. Además, identificar y comprender expresiones idiomáticas, como textos de autores de renombre, fue todo un reto. Por ejemplo, el significado de las expresiones de los sermones del padre António Vieira y de los poemas de Fernando Pessoa no quedó claro de inmediato.

En la segunda actividad, se animó a los alumnos a ejercitar su creatividad mediante la escritura creativa, incorporando expresiones idiomáticas a sus propias producciones literarias. Este reto les permitió practicar el uso de las expresiones de forma innovadora y contextualizada, al tiempo que interiorizaban su significado y aplicación. Durante esta actividad, los alumnos mostraron un alto nivel de compromiso y entusiasmo, explorando las distintas formas de incorporar los modismos en sus relatos, diálogos y poesías. Al hacerlo, pudieron experimentar la riqueza y versatilidad de los modismos, dándose cuenta de cómo pueden enriquecer y dar vida a sus propias creaciones literarias.

Además de practicar el uso de expresiones idiomáticas, los alumnos desarrollaron habilidades de escritura, como la construcción de narraciones coherentes y la creación

de diálogos originales. Al incorporar expresiones idiomáticas a sus textos, se les retó a pensar de forma más creativa e imaginativa, ampliando sus horizontes lingüísticos y literarios. Al final de la actividad de escritura creativa, los alumnos manifestaron una mayor confianza en su dominio de las expresiones idiomáticas, así como una mayor comprensión de su significado y uso. Se dieron cuenta de que los modismos no son meros elementos aislados del lenguaje, sino herramientas que pueden utilizar para enriquecer sus propias producciones literarias y expresar sus ideas de forma más vívida y expresiva.

La actividad demostró ser una estrategia eficaz para fomentar el uso y la comprensión de las expresiones idiomáticas, al tiempo que estimulaba la creatividad y la expresión personal de los alumnos. Estos resultados ponen de relieve la importancia de incorporar actividades prácticas y contextualizadas en la enseñanza de los modismos, proporcionando una experiencia de aprendizaje más significativa. Cabe destacar que la práctica de los ejercicios requería una comprensión profunda del significado y el uso adecuado de estas expresiones. A la hora de escribir un relato o una poesía, los alumnos tuvieron dificultades para integrar las expresiones idiomáticas de forma natural en el texto, sin que parecieran forzadas o fuera de lugar.

En la tercera actividad, se pidió a los alumnos que vieran vídeos cortos, seleccionados del portal YouTube, que presentaban situaciones en las que una expresión idiomática podía aplicarse o estaba presente en el contexto. Los vídeos elegidos incluían escenas que representaban los siguientes modismos: «Ficar a ver navios», «Boca no trombone», «Com a mão na massa», «Curto e grosso», «Engolir sapos» y «Chover a potes». Los alumnos vieron los vídeos en diferentes momentos y se les pidió que contextualizaran oralmente el uso de cada expresión inmediatamente después de verlos. A continuación, se les animó a elaborar un texto que describiera el contexto de cada vídeo, destacando cómo se aplicaba el modismo a la situación presentada. Cabe destacar que los alumnos tuvieron que realizar breves dramatizaciones basadas en los vídeos, en las que debían aplicar las expresiones idiomáticas de forma natural y realista. Esta actividad ofreció a los alumnos una oportunidad práctica de aplicar las expresiones en situaciones cotidianas, reforzando su comprensión y familiaridad con estos modismos. Los resultados obtenidos con esta actividad demostraron que los alumnos eran capaces de comprender y aplicar las expresiones idiomáticas de forma eficaz, tanto oralmente como por escrito. Además, la producción de dramatizaciones permitió a la clase practicar la aplicación de las expresiones idiomáticas en un contexto realista, lo que contribuyó significativamente a su interiorización y asimilación de las expresiones.

El uso de vídeos como herramienta para la enseñanza de expresiones idiomáticas resultó ser una estrategia eficaz para fomentar la comprensión y aplicación de las expresiones idiomáticas en contextos reales. Este enfoque práctico y contextualizado contribuyó al aprendizaje de los alumnos. Ver vídeos cortos también supuso un reto para

los alumnos, especialmente para aquellos que no estaban familiarizados con el contexto cultural en el que se utilizan estas expresiones. Comprender el significado de expresiones como «ficar a ver navios» o «engolir sapos» requirió que la clase tuviera una mayor comprensión del contexto en el que se utilizan estas expresiones. Después de ver los vídeos, los alumnos debían contextualizar oralmente el uso de cada expresión, comentando cómo se aplicaba a la situación presentada en el vídeo. Este ejercicio requería que los alumnos demostraran su comprensión de las expresiones idiomáticas y les animaba a desarrollar sus habilidades de comunicación oral y expresión verbal en portugués.

Además, se pidió a los alumnos que redactaran un texto describiendo cada contexto presentado en los vídeos, destacando el uso de la expresión idiomática en cuestión. Esta actividad les dio la oportunidad de practicar sus habilidades de escritura y consolidar su conocimiento de expresiones idiomáticas a través de la producción de textos. Por último, se invitó a los alumnos a representar breves dramatizaciones en las que debían incorporar las expresiones idiomáticas en un contexto realista. Esta actividad estimuló su creatividad y les animó a aplicar las expresiones de una forma más dinámica e interactiva. En resumen, la tercera actividad representó un complemento importante para el aprendizaje de expresiones idiomáticas, ofreciendo a los alumnos una oportunidad atractiva de aplicar y practicar el uso de estas expresiones en diferentes situaciones y contextos.

Las actividades realizadas demostraron que explorar las expresiones idiomáticas contribuye significativamente a enriquecer los conocimientos lingüísticos y culturales de los alumnos así como a promover un conocimiento más amplio y profundo de la lengua portuguesa en sus diversas manifestaciones artísticas y literarias.



# Capítulo 8

## El uso del cómic y la animación gráfica en la enseñanza de idiomas

### 1. INTRODUCCIÓN

En la educación contemporánea, la búsqueda de métodos de enseñanza innovadores y eficaces es constante. Entre las diversas estrategias pedagógicas emergentes, el uso del cómic en la enseñanza del portugués ha demostrado ser un enfoque creativo y atractivo. Este enfoque puede facilitar el aprendizaje de contenidos literarios, lingüísticos y culturales de forma divertida y accesible.

Al integrar esta forma de arte en las prácticas educativas, los profesores pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndolo más dinámico y motivador para los alumnos (Venâncio, 2016). Al combinar códigos visuales y lingüísticos, el cómic ofrece una lectura dinámica que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas complejas como la inferencia, el análisis y la síntesis.

Sin embargo, el cómic sigue siendo percibido como una forma de arte menos relevante, debido a diversos factores que contribuyen a esta percepción. Según los autores (Silva y Malheiro, 2006). Los cómics suelen relacionarse con un público joven. Cuando se les pregunta por sus lecturas, una minoría de adultos admite haber leído cómics después de la adolescencia. Y cuando lo hacen, estas lecturas son ocasionales y generalmente sólo incluyen autores conocidos cuya reputación despierta interés. Esta forma de narrativa se transmite a través de un mensaje verbo-icónico, utilizando textos concisos y directos, presentados en banners o pies de foto, empleando a menudo las llamadas «metáforas visuales», como destaca Zink (1999). De esta forma, el cómic puede ser caracterizado como una producción textual de naturaleza narrativa, que promueve una interacción dinámica entre el código lingüístico y el código visual, transformándolos en una temática singular e independiente, donde el todo es más significativo que la suma de sus partes

Los cómics, como otras formas de narrativa, presentan una gran diversidad de temas y estilos, trascendiendo el universo de los superhéroes. Aunque a menudo se asocian a figuras icónicas de la cultura popular, como la Mujer Maravilla, Batman y el

Capitán América, todos válidos en sus respectivos contextos, se destacan como un lenguaje que combina imágenes y palabras para transmitir información y despertar reacciones en los lectores, explorando posibilidades que van mucho más allá de las elecciones individuales (Sá, 2010). Según este autor, el cómic puede ser una herramienta muy eficaz para comunicar una idea o un mensaje con rapidez. A menudo, una sola página de cómic puede lograr este objetivo con mayor eficacia que varias páginas de texto. Es fundamental darse cuenta de que no basta con explicar el tema para que el alumno lo comprenda plenamente.

El cómic sigue unos principios, como cualquier formato literario no gráfico. Sin embargo, cuando se somete a los mismos criterios que un texto literario y se evalúa según su finalidad, demuestra ser un medio de comunicación extremadamente eficaz, tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general. Ejemplos de ello son los folletos de concienciación cívica y la información pública destinada específicamente a prevenir accidentes de tráfico y a orientar sobre cómo actuar en caso de emergencias aéreas. Al integrar elementos visuales y textuales, el cómic capta mejor la atención del lector, algo muy valorado por los educadores

El uso del cómic en las clases de portugués va más allá de fomentar el hábito de la lectura; puede ser un poderoso recurso para mejorar la comprensión textual, enriquecer el vocabulario y explorar diferentes géneros literarios y textuales, como señala Gomes (2010). Además, al trabajar con narraciones visuales, los alumnos se sienten motivados a interpretar las imágenes y relacionarlas con los textos, lo que refuerza una comprensión más amplia y detallada de las historias.

En Brasil, varios estudios han destacado el uso del cómic proyectado en la enseñanza, especialmente debido a su uso recurrente en los libros de texto del país. Sin embargo, la adopción del cómic como herramienta pedagógica en el aula no siempre ha sido bien recibida. Según una investigación de Cardoso y Solé (2018), el uso de historietas era visto con cierto recelo por los educadores, debido a su potencial impacto en la forma de actuar y de ser de las personas. Sin embargo, esta visión se ha ido deconstruyendo con el paso del tiempo, con diversos estudios que demuestran la relevancia del uso del cómic en la enseñanza. Estos estudios demuestran que este tipo de recurso puede desarrollar diversas competencias en los alumnos, lo que lo convierte en una valiosa herramienta en el proceso educativo.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

Esta investigación se llevó a cabo durante el curso académico 2022/2023. Configurado como un informe de experiencia en el ámbito de la enseñanza universitaria, el estudio se realizó con una muestra representativa de 17 estudiantes de nacionalidad española, con edades comprendidas entre los 20 y los 29 años. Los participantes estaban

matriculados en diferentes niveles de competencia en portugués (A2 y B1). El enfoque metodológico adoptado fue cualitativo, desde una perspectiva descriptivo-exploratoria. El objetivo de esta metodología es investigar el aspecto subjetivo y personal de las experiencias de los entrevistados, que se presentarán de forma descriptiva. La investigación cualitativa tiene generalmente la ventaja de inspirar sugerencias para futuros estudios que surgen en el curso de la investigación.

Los datos se recogieron utilizando diversas estrategias:

- Entrevistas: Realización de entrevistas individuales o en grupo con los alumnos para obtener respuestas más detalladas sobre sus opiniones y experiencias con los cómics.

- Observación: Observar las clases y registrar las reacciones y el compromiso de los alumnos.

- Análisis del contenido: Análisis de los materiales utilizados en las clases e identificación de los temas y elementos explorados en el contexto de la enseñanza de las clases de portugués.

- Diarios de clase: Los alumnos escribieron un diario de sus experiencias con los cómics en clase, incluyendo sus impresiones y lo que aprendieron.

Las actividades incluían:

Interpretación y lectura de los textos aplicados. Los alumnos participaron en varias sesiones de lectura e interpretación de cómics, haciendo hincapié en la comprensión textual y visual. Estas actividades aplicadas ayudaron a evaluar cómo los elementos narrativos y gráficos de los cómics ayudan a la comprensión de textos en portugués. Durante el estudio, se presentaron ejemplos prácticos y estudios que mostraban cómo los cómics pueden utilizarse para explicar temas literarios y socioculturales, haciendo que el aprendizaje sea más relevante y motivador. El método elegido permitió investigar las posibilidades pedagógicas del cómic, ofreciendo una comprensión más detallada de cómo este recurso puede incorporarse eficazmente a las clases de portugués.

Las actividades se dividieron en varias lecciones. La primera lección fue una introducción al cómic, que comenzó con una presentación y explicación de diferentes modelos de cómic, tanto clásicos como contemporáneos. Obras como Garfield, de Jim Davis, O corvo, de Luís Louro, Tintín, de Hergé, As Aventuras de Chico Bento, de Mauricio de Sousa, y Astérix, de René Goscinny y Albert Uderzo, se presentaron en diferentes clases. Además, se incluyeron algunos cómics, como Don Quijote de Cervantes y Alicia en el País de las Maravillas de Lewis Carroll, adaptados de clásicos de la literatura, lo que proporcionó una gran variedad de estilos y temas.

Tras la presentación inicial, se animó a los alumnos a compartir lo que ya sabían sobre los cómics. Hablaron de sus personajes e historias favoritos, lo que les ayudó a

conectar sus conocimientos previos con el contenido de la clase. A continuación, se les explicó la base y la estructura del cómic. Discutieron cómo los elementos de cuartetas, globos de diálogo, globos de pensamiento y onomatopeyas son de gran importancia en la construcción de la narrativa gráfica de cada componente. La lección inicial fue esencial para introducir a los alumnos en el mundo del cómic, proporcionarles la base necesaria para las actividades siguientes y despertar su interés por el tema.

La siguiente lección se dedicó a la lectura y comprensión de los cómics. El profesor comenzó la clase con la lectura en grupo de uno de los cómics seleccionados. Durante esta lectura guiada, el profesor hizo hincapié en los puntos relevantes y explicó detalles importantes de los elementos narrativos y visuales, proporcionando una comprensión más detallada de la obra. Al final de la lectura, se entabló un debate sobre la narración, los personajes, el escenario y el uso de imágenes y texto para contar la historia. Se animó a los alumnos a compartir sus percepciones e interpretaciones, analizando cómo los componentes visuales y textuales se combinan para construir la trama y desarrollar los personajes. Este momento de análisis colectivo permitió a los alumnos explorar diferentes perspectivas y profundizar en su comprensión crítica de los cómics. En otro momento, los alumnos se centraron en la creación de sus propios cómics. El profesor comenzó la clase presentando ejemplos de guiones de cómic sencillos. Estos ejemplos sirvieron de modelo para que los alumnos comprendieran cómo estructurar sus historias y desarrollar sus propios personajes.

Una vez finalizada la planificación, los alumnos pasaron a la fase de creación. Tuvieron la opción de dibujar sus cómics a mano, en papel, o de utilizar programas informáticos específicos para la creación de cómics. Durante esta actividad, pudieron poner en práctica los conocimientos adquiridos en las lecciones anteriores sobre la estructura, la narrativa y los componentes visuales de los cómics. Al final de la clase, los trabajos de los alumnos se expusieron en el aula. Cada alumno tuvo la oportunidad de presentar su cómic, explicando el proceso creativo, las opciones narrativas elegidas y los elementos visuales incorporados. Este momento de puesta en común valoró el compromiso y la originalidad de los alumnos, además de estimular el intercambio de ideas y la apreciación de los distintos enfoques y estilos explorados.

Tras las presentaciones, se celebró un debate reflexivo sobre los temas explorados en los cómics creados por los alumnos. La clase también analizó los contenidos trabajados en las lecciones anteriores, debatiendo cómo las distintas historias abordaban cuestiones literarias, culturales y sociales. Los alumnos hicieron hincapié en cómo utilizaban elementos visuales y narrativos para comunicar sus ideas. Esta actividad de diálogo ayudó a los alumnos a conectar sus producciones con el contexto más amplio del estudio del cómic, fomentando una comprensión más profunda y crítica. También se pidió a los alumnos que compararan los cómics dibujados en el mundo lusófono con los de sus propios países. El objetivo de esta actividad era poner de relieve las similitudes y

diferencias culturales presentes en las narrativas gráficas de distintas regiones, fomentando una comprensión más amplia de las influencias culturales en los cómics. Este ejercicio de comparación cultural fue muy valioso, ya que permitió a los alumnos reconocer y valorar la diversidad y riqueza de las narrativas gráficas de distintas partes del mundo. Al identificar similitudes y diferencias, pudieron comprender mejor cómo los cómics reflejan las culturas que los crean y, al mismo tiempo, transmiten temas y valores universales.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la actividad indicaron que el uso de cómics en las clases de portugués tuvo un impacto apreciable en el desarrollo de las competencias de los alumnos. Inicialmente, se observó una mejora en la comprensión de textos más complejos. Las imágenes de los cómics ayudaron a contextualizar y facilitar la interpretación del vocabulario y las estructuras gramaticales, haciendo el aprendizaje más accesible y dinámico.

Además, los alumnos mejoraron su capacidad de análisis crítico a la hora de interpretar mensajes visuales y textuales. Empezaron a identificar temas, metáforas y subtextos en las historias, mostrando progresos en su capacidad para leer y comprender textos con mayor profundidad. Estos progresos se hicieron patentes en los debates y actividades de análisis realizados a lo largo de las clases.

Sin embargo, el proceso no estuvo exento de dificultades. Al principio, fue necesario ajustar el contenido de los cómics para satisfacer las necesidades de alumnos con distintos niveles de competencia. Esta adaptación supuso un reto para el profesor, que tuvo que seleccionar cuidadosamente los materiales y ajustar las actividades para garantizar que todos los alumnos pudieran participar de forma efectiva. Otro obstáculo fue la falta de experiencia de los alumnos con la estructura de los cómics. Al principio de las tareas, varios alumnos tuvieron dificultades para comprender cómo leer y analizar las narraciones. La lectura secuencial de los paneles, la comprensión de la onomatopeya y el diálogo y los globos de pensamiento eran componentes desconocidos para algunos de los alumnos, lo que requería una instrucción inicial más exhaustiva por parte del profesor.

Ahora bien, a pesar de estas circunstancias, a medida que avanzaban las clases, los alumnos se familiarizaron con el estilo y llegaron a apreciar la complejidad narrativa del cómic. Los ejercicios de lectura guiada, elaboración narrativa y examen crítico les ayudaron a desarrollar una comprensión más amplia y diversa del contenido, integrando aspectos visuales y textuales.



# Capítulo 9

## El recurso a los trabalenguas en el desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera

### 1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una nueva lengua implica superar una serie de retos, especialmente cuando se trata de desarrollar las competencias lingüísticas, fonológicas y socioculturales de forma integrada. Según Alves Guimarães y Pakulsky Leimann (2023), el dominio de una nueva lengua es un reto considerable que requiere compromiso y esfuerzo tanto por parte de los educadores como de los alumnos. Este desafío se intensifica en el aula, donde hay una diversidad de estudiantes, cada uno con diferentes niveles de conocimiento y antecedentes culturales.

Según Corbari, Niedermayer y Baumgartner (2019), el uso de métodos innovadores y atractivos en la enseñanza de lenguas extranjeras se ha vuelto cada vez más relevante en la búsqueda de un aprendizaje eficiente y significativo. Entre estos enfoques, el uso de trabalenguas como herramienta de enseñanza en las clases de portugués como lengua no nativa (PLNM) ha surgido como una alternativa creativa y eficaz para desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Este método, que combina elementos lúdicos y desafiantes, tiene el potencial de enriquecer el proceso de adquisición de la lengua, promoviendo mejoras en la pronunciación y la fluidez verbal, y fomentando una mayor inmersión cultural y social de los alumnos en la lengua meta. Como destacan estos autores, los trabalenguas son frases desafiantes de pronunciar, compuestas por una secuencia de palabras con unidades sonoras difíciles de articular, repetición de fonemas y alternancia de vocales y consonantes. Para los autores, se trata esencialmente de un juego verbal cuyo objetivo es repetir las frases rápidamente, con una pronunciación precisa y sin errores de articulación. Al proponer la repetición rápida y correcta de

secuencias fonéticas complejas, los trabalenguas permiten a los alumnos practicar intensamente la articulación de los sonidos, lo que contribuye a la precisión y claridad en la pronunciación. Además, la práctica de estos enunciados favorece el desarrollo de la conciencia fonológica, fundamental para la comprensión de los patrones sonoros del portugués, especialmente para aquellos que tienen el portugués como segunda lengua. Sin embargo, es frecuente que se cambien u omitan sílabas, o que se produzcan errores de articulación, lo que da lugar a situaciones cómicas y divertidas.

Según Magalhães y Carvalho (2018), al trabajar con géneros como los trabalenguas, los alumnos también desarrollan habilidades esenciales para la expresión oral, como la articulación de palabras y la fluidez. Por lo tanto, la valoración de los textos de tradición oral es crucial en los procesos que implican el desarrollo de habilidades lingüísticas. Este enfoque parte de los conocimientos previos del alumno para introducir y apropiarse de lo nuevo, legitimando su forma de expresión. Por su parte, Travaglia (2013) indica que los géneros orales son aquellos que tienen como soporte la voz humana, entendida como la característica particular del sonido producido por el aparato fonador, y que fueron creados para ser interpretados oralmente, independientemente de que tengan o no una versión escrita. Así, diversos géneros orales están presentes en la vida cotidiana de los hablantes, como los trabalenguas. Además, este autor sostiene que también pueden considerarse géneros orales aquellos que tienen una versión escrita, pero cuya realización principal es oral, utilizando la voz como medio de expresión.

En este contexto, este capítulo propone el uso de trabalenguas como herramienta didáctica en las clases de Portugués como Lengua No Materna (PLNM). Mediante el análisis de sus beneficios y la práctica de actividades específicas, este estudio pretende mostrar cómo los trabalenguas pueden enriquecer el proceso de aprendizaje, promoviendo una mayor inmersión de los estudiantes en la lengua meta. Este estudio se basa en la metodología aplicada y los resultados obtenidos en una experiencia realizada en la Universidad de Sevilla durante el período académico de 2022 a 2023, en la que se valoró la eficacia de los trabalenguas en la enseñanza universitaria del portugués como lengua extranjera. La investigación se centró en las prácticas pedagógicas implementadas, los resultados observados y las percepciones de los estudiantes sobre el uso de esta herramienta didáctica. A partir de esta experiencia, se pretende hacer una contribución significativa a la enseñanza del PLNM, destacando los potenciales beneficios y desafíos del uso de trabalenguas en la enseñanza de lenguas.

El análisis de los resultados obtenidos durante el experimento pedagógico permitirá comprender en profundidad las ventajas y los retos asociados al uso de trabalenguas en la enseñanza de idiomas. Se espera que el estudio revele no sólo mejoras en la competencia lingüística de los estudiantes, sino también un aumento de su compromiso y motivación para aprender portugués. Además, al incorporar elementos culturales a

través de los trabalenguas, se espera que los alumnos desarrollen una mayor sensibilidad y aprecio por la riqueza de la lengua y las tradiciones orales portuguesas.

De este modo, este capítulo no se limita a explorar el uso de los trabalenguas como ejercicio de pronunciación, sino que propone una visión más amplia e integrada de esta herramienta en la enseñanza del PLNM. Al considerar los aspectos fonológicos, culturales y sociales implicados, el estudio pretende contribuir a la construcción de prácticas pedagógicas más dinámicas y eficaces que mejoren las competencias lingüísticas de los alumnos y los comprometan más profundamente con la lengua portuguesa.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

La investigación utilizó una metodología experimental, cualitativa y descriptiva para analizar el impacto del uso de trabalenguas en las clases de portugués como lengua no materna (PLNM). Se seleccionó una muestra representativa de estudiantes de entre 18 y 26 años, distribuidos en los niveles de competencia B1 y B2 en portugués. Los datos se recogieron mediante actividades prácticas y entrevistas semiestructuradas. En el primer enfoque, los alumnos participaron en actividades prácticas de trabalenguas, cuya realización se analizó detalladamente. Se evaluó el trabajo de los alumnos para comprender el desarrollo de sus competencias lingüísticas y fonológicas. A continuación, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los alumnos para recoger sus percepciones sobre el uso de trabalenguas en las clases de PLNM. Las entrevistas pretendían explorar el impacto de estas actividades en el proceso de aprendizaje, así como identificar los retos a los que se enfrentaban y las soluciones que proponían los estudiantes.

Los datos obtenidos se analizaron cualitativamente para identificar patrones y tendencias en las percepciones de los estudiantes. El análisis descriptivo nos permitió comprender cómo los trabalenguas contribuían al desarrollo de las competencias lingüísticas, fonológicas y socioculturales de los alumnos. Además, se examinaron las estrategias utilizadas por los alumnos para superar las dificultades encontradas durante las actividades. Se seleccionaron tres procedimientos principales: selección de la muestra, realización de las actividades y entrevistas. En el primero, los participantes se seleccionaron de forma que se garantizara una representación adecuada de las distintas etapas del aprendizaje de la lengua portuguesa. A continuación, las actividades prácticas con trabalenguas se integraron en el plan de estudios habitual de las clases de PLNM, lo que proporcionó un entorno auténtico para la recogida de datos. Por último, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales que permitieron explorar en profundidad las experiencias y percepciones de los alumnos.

La investigación cualitativa se concentra en aspectos de la realidad que no pueden cuantificarse, centrándose en comprender y explicar la dinámica de las relaciones

sociales. Según Minayo (2001), la investigación cualitativa explora un universo de significados, motivos, aspiraciones, creencias, valores y actitudes. Esto corresponde a un nivel más profundo de relaciones, procesos y fenómenos, que no pueden simplificarse mediante la operacionalización de variables. Por su parte, la investigación descriptiva requiere que el investigador disponga de una amplia información sobre lo que quiere investigar. Este tipo de estudio pretende describir los hechos y fenómenos de una realidad determinada. Según Triviños (1987), los estudios descriptivos pueden ser criticados por la posibilidad de proporcionar una descripción precisa de fenómenos y hechos que no pueden verificarse mediante la observación. Este trabajo es también un estudio experimental, ya que se desarrolló con el objetivo de probar y observar los efectos de una intervención didáctica específica -el uso de trabalenguas- en el proceso de aprendizaje del portugués por parte de hablantes no nativos. Según Gil (2007), la investigación experimental implica definir un objeto de estudio, seleccionar las variables que pueden influir en él y establecer métodos para controlar y observar los efectos de estas variables sobre el objeto. Por lo tanto, los instrumentos de recogida de datos deben ponerse a prueba para garantizar su eficacia a la hora de medir los aspectos que la investigación pretende investigar.

Esta metodología permitió una mayor comprensión del uso de los trabalenguas como herramienta didáctica en la enseñanza del portugués como lengua no materna, destacando sus beneficios y desafíos en el contexto educativo universitario. Para desarrollar las actividades, el primer paso fue seleccionar trabalenguas adecuados al nivel de competencia de los alumnos. Para los principiantes, se eligieron trabalenguas cortos con sonidos sencillos para ayudarles a familiarizarse con los fonemas básicos del portugués. A medida que los alumnos avanzaban en sus conocimientos lingüísticos, se introducían trabalenguas más complejos, con secuencias fonéticas desafiantes, que promovían un desarrollo progresivo de las destrezas de pronunciación y fluidez.

Los trabalenguas se eligieron basándose en temas relevantes y familiares para los alumnos, como los colores, los números, las profesiones, los animales y las frutas. Este enfoque temático ayudó a hacer la actividad más interesante y significativa, conectando los ejercicios de fonética y pronunciación con el vocabulario cotidiano de los alumnos. Para mantener el interés de los alumnos y proporcionarles una práctica variada, se introdujeron diferentes trabalenguas a lo largo de las clases. La alternancia de trabalenguas evitaba la monotonía y animaba a los alumnos a participar continuamente en las actividades, permitiéndoles practicar una amplia gama de sonidos y estructuras lingüísticas. Cada trabalenguas se contextualizaba dentro de un tema relevante. Por ejemplo, los trabalenguas de animales se utilizaron en una unidad de vocabulario sobre la fauna. Para garantizar la variedad, los trabalenguas se alternaban con regularidad. En cada lección se introducían nuevos trabalenguas, lo que permitía a los alumnos practicar diferentes sonidos y ritmos.

Durante las actividades, se supervisaba el progreso de los alumnos y se les proporcionaba información constante para corregir los errores de pronunciación y fomentar la mejora continua. Las actividades se evaluaron en función de la precisión de la pronunciación, la fluidez y el compromiso de los alumnos. Estos procedimientos pretendían mejorar la pronunciación y la fluidez de los alumnos, así como hacer el aprendizaje más dinámico e interesante, promoviendo una mayor inmersión en la lengua portuguesa.

En esta fase inicial de la propuesta didáctica, dirigida a estudiantes de niveles intermedios (B1 y B2) de Portugués como Lengua No Materna (PLNM), la actividad comenzó con una introducción al concepto de trabalenguas. La clase comenzó con una conversación sobre la presencia de trabalenguas en la lengua materna de los alumnos. Este diálogo tenía por objeto explorar los conocimientos previos de los alumnos y despertar su interés por el tema. Durante esta etapa, se presentaron algunos trabalenguas en portugués. El profesor leyó cada trabalenguas en voz alta, asegurándose de que todos los alumnos oyeran claramente la pronunciación y el ritmo característicos de estas expresiones. A continuación, se explicaba detalladamente el significado de cada trabalenguas, lo que permitía a los alumnos comprender no sólo el contenido lingüístico, sino también el contexto cultural en el que se inscriben estas expresiones. Este planteamiento inicial pretendía crear una base sólida para la práctica de los trabalenguas, implicando a los alumnos desde el principio y preparándolos para las actividades más complejas que se llevarían a cabo en las fases posteriores.

En la segunda fase de la actividad, la atención se centró en desarrollar la pronunciación de los trabalenguas. Se animó a los alumnos a leer los trabalenguas en voz alta, tanto individualmente como en grupo. Este ejercicio permitió a cada alumno practicar la articulación de los sonidos y la fluidez en la pronunciación, prestando especial atención a las palabras y sonidos que les resultaban más difíciles. Durante esta fase, se prestó especial atención a la corrección de los errores de pronunciación. El profesor adoptó un enfoque paciente y constructivo, utilizando estrategias como la repetición lenta de trabalenguas, la descomposición de palabras en sílabas y ejercicios centrados en fonemas específicos. Estas técnicas ayudaron a los alumnos a identificar y corregir sus dificultades de pronunciación, fomentando una comprensión más clara de los sonidos de la lengua portuguesa.

Además, los alumnos tuvieron la oportunidad de grabarse mientras recitaban los trabalenguas. Al escuchar sus propias grabaciones, pudieron identificar puntos de mejora en su pronunciación. Este método de autoevaluación fue fundamental para que los alumnos reconocieran sus propias áreas de dificultad y trabajaran en la mejora de su articulación. Esta etapa fue crucial para el desarrollo de las habilidades fonológicas de los alumnos, ya que les permitió practicar y perfeccionar su pronunciación de forma eficaz, así como reforzar su capacidad de autoevaluación y corrección.

En esta tercera fase, el trabajo se centró en actividades lúdicas con trabalenguas, destinadas a fomentar la interacción, la práctica de la lengua y la creatividad de los alumnos. La clase se dividió en grupos y participó en diferentes retos y trabalenguas. Los alumnos participaron en retos que requerían velocidad y precisión al recitar los trabalenguas. En uno de los retos, cada grupo competía para ver quién recitaba el trabalenguas más rápido y sin cometer errores. En otro reto, un alumno recitaba un trabalenguas a su compañero, que tenía que repetirlo inmediatamente, sin vacilar. Si el alumno se equivocaba, se invertían los papeles, fomentando así una práctica constante y divertida. Se crearon varios juegos para hacer el aprendizaje más dinámico e interactivo:

- Bingo de trabalenguas: Cada alumno recibía una tarjeta con palabras de los trabalenguas. A medida que se leía un trabalenguas en voz alta, los alumnos marcaban las palabras correspondientes en sus tarjetas. El primer alumno que completaba una línea o todo el cartón era el ganador, lo que estimulaba la atención y la comprensión auditiva.

- Actividades de lectura y escritura: Se invitó a los alumnos a relacionar los trabalenguas con actividades de lectura y escritura, como crear historias cortas utilizando palabras extraídas de los trabalenguas. Esta actividad no sólo reforzaba el vocabulario aprendido, sino que animaba a los alumnos a aplicarlo de forma creativa y contextualizada.

- Creación de trabalenguas: Para estimular la creatividad, se animó a los alumnos a crear sus propios trabalenguas. Utilizando el vocabulario aprendido, cada grupo desarrolló nuevas combinaciones de palabras y sonidos, dando lugar a producciones únicas que se compartieron y recitaron en clase. Esta fase lúdica fue clave para consolidar el aprendizaje de forma divertida y atractiva, fomentando la cooperación entre los alumnos y explorando el lenguaje de forma creativa e interactiva.

La fase final de las actividades se dedicó a la reflexión y evaluación del proceso de aprendizaje. Tras completar las actividades lúdicas con trabalenguas, los alumnos participaron en una ronda de diálogo. Este momento de diálogo fue esencial para que los alumnos compartieran sus experiencias y reflexiones sobre lo que habían aprendido con los trabalenguas, discutiendo cómo esta práctica había contribuido al desarrollo de sus competencias lingüísticas en portugués. Durante esta conversación, se animó a los alumnos a expresar sus opiniones sobre la utilidad de los trabalenguas para mejorar la pronunciación, la fluidez y la comprensión lingüística. El intercambio de ideas permitió a cada alumno reconocer sus propios logros y retos, fomentando una mayor conciencia de su progreso en el aprendizaje del portugués.

Además de la reflexión, se realizó una evaluación de la actuación de los alumnos a lo largo de las actividades. El profesor observó atentamente la participación de cada alumno, teniendo en cuenta la fluidez en la recitación de los trabalenguas y la precisión en la pronunciación. Esta evaluación cualitativa permitió identificar el nivel de

compromiso de los alumnos y sus progresos individuales en términos de competencias lingüísticas. Esta fase de reflexión y evaluación fue fundamental para consolidar el aprendizaje, ya que permitió a los alumnos reconocer sus progresos y sus áreas de mejora, mientras que el profesor pudo ajustar las actividades futuras en función de las necesidades detectadas.

Los trabalenguas seleccionados para las actividades fueron cuidadosamente elegidos para desafiar a los alumnos en diferentes aspectos de la pronunciación y articulación de los sonidos de la lengua portuguesa. Estos trabalenguas, con variaciones de complejidad, permitieron a los alumnos practicar fonemas específicos, explorar ritmos y mejorar su fluidez verbal. A continuación se presentan los trabalenguas utilizados:

1. « O rato roeu a roupa da Rita, a Rita roeu o queijo do rato».

Este trabalenguas trabaja con la repetición del sonido «r», que es particularmente difícil para los hablantes no nativos, ayudando a desarrollar la articulación de este fonema.

2. « Três pratos de trigo para três tigres tristes».

La combinación de los sonidos «tr» y «t» en este trabalenguas requiere una buena coordinación lingual y un ritmo preciso, fomentando la práctica de secuencias complejas de sonidos.

3. « O papagaio comia pinha no pé do pinheiro».

Este trabalenguas explora la alternancia entre los sonidos «p» y «n», así como el trabajo con palabras que tienen una pronunciación similar, ayudando a distinguir entre fonemas.

4. « A barata bateu a baioneta na bandeira».

Con la repetición de los sonidos «b» y «t», este trabalenguas es útil para practicar la pronunciación clara y el ritmo en el habla, retando a los alumnos a mantener la fluidez.

5. « O abacaxi tem caroço, o caju tem cajuína».

Aquí se hace hincapié en las diferencias entre palabras con fonemas similares, como «abacaxi» y «cajú», fomentando la precisión en la articulación.

6. « Se a batata tem batata doce, a batata doce tem batata».

Este trabalenguas trabaja la repetición de palabras y la estructura lógica, ayudando a los alumnos a mejorar su claridad y velocidad de expresión.

7. « O João comprou pão, o pão que o João comprou não era pão francês, era pão de fubá».

Este trabalenguas muestra variaciones en la estructura de la frase y ayuda a los alumnos a practicar la distinción entre distintos tipos de «pan», mejorando la comprensión y la articulación.

8. « A aranhazinha subiu na rede, a rede ruiu, a aranhazinha caiu».

Este trabalenguas explora la repetición del sonido «r» y trabaja con secuencias narrativas cortas, ayudando a los alumnos a coordinar la pronunciación con su comprensión del contenido.

9. « O sapo não lava o pé, porque o sapo lava o pé com o sapato».

Con la repetición de los sonidos «s» y «p», este trabalenguas es útil para practicar la fluidez y la claridad en el habla, además de ser una frase divertida que facilita la memorización.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos con el uso de los trabalenguas mostraron avances significativos en el desarrollo de las destrezas lingüísticas de los alumnos. En primer lugar, se observó una mejora considerable en la pronunciación y la fluidez de los alumnos, como demuestra su articulación más clara de los sonidos y su confianza al recitar los trabalenguas. Además, los alumnos desarrollaron una conciencia fonológica más precisa, es decir, mejoraron su capacidad para identificar y manipular los sonidos de la lengua portuguesa. Esta habilidad es fundamental para la comprensión y la producción orales, y el uso de trabalenguas demostró ser una herramienta eficaz para este desarrollo. Otro punto importante fue el aumento de la motivación de los alumnos durante las actividades. El carácter lúdico de los trabalenguas despertó un mayor interés y compromiso por parte de los alumnos, contribuyendo a un ambiente de aprendizaje más dinámico y participativo. Estos resultados indican que la integración de actividades lúdicas y desafiantes, como los trabalenguas, puede ser muy beneficiosa en la enseñanza del portugués como lengua no materna.

Aunque algunos alumnos se enfrentaron a dificultades fonéticas específicas al principio de las actividades, sobre todo al intentar articular sonidos más complejos, estas dificultades se fueron superando gradualmente. Este progreso puede atribuirse a la práctica continua y al enfoque repetitivo de los trabalenguas, que exigían a los alumnos un esfuerzo consciente para pronunciar correctamente las secuencias fonéticas de sufiación. La repetición de estas secuencias contribuyó a la claridad en el habla y reforzó la memoria muscular y la familiaridad con los sonidos, lo que facilitó la superación de las dificultades iniciales. A medida que los alumnos se acostumbraban a los trabalenguas, era posible observar un desarrollo significativo de su fluidez verbal. La práctica constante y el enfrentamiento a las dificultades inherentes a los trabalenguas permitieron a los

alumnos ganar más confianza y desarrollar la capacidad de expresarse más rápidamente en portugués.

Esta mejora de la fluidez y la expresión oral demostró que los trabalenguas ayudan con la pronunciación y desempeñan un papel importante en el desarrollo de una mayor confianza y capacidad de comunicación. Los alumnos se sintieron más cómodos hablando, lo que contribuyó a facilitar la expresión oral y a un aprendizaje más eficaz de la lengua portuguesa.



# Capítulo 10

## El recurso a la prensa en la enseñanza de la lengua extranjera

### 1. INTRODUCCIÓN

La utilización de recursos de carácter periodístico en la enseñanza de idiomas ha sido un aspecto que ha suscitado un considerable debate doctrinal. En términos generales, la mayoría de los autores han coincidido en afirmar las ventajas de este recurso didáctico por diversas razones, entre las que se encuentra el hecho de que el vocabulario utilizado en los medios de comunicación supone una plasmación gráfica de las tendencias léxicas de una lengua, al margen del discurso literario (García, 2003, p. 320). En este sentido, situar a la prensa escrita en el ámbito de la enseñanza lingüística de idiomas extranjeros supone un recurso dinámico que permite conectar al estudiante con la realidad social en la que se desarrolla esta lengua (García et al., 2015, p. 557).

Otra de las ventajas que han destacado algunos autores sobre el uso educativo de la prensa ha sido la de permitir, a través de las diferentes secciones de los periódicos, trabajar el lenguaje con diferentes fines específicos, como el económico, cultural o político, por ejemplo. Asimismo, este lenguaje aparece presentado bajo unos formatos físicos y estructurales estandarizados y, por tanto, semejantes a los empleados por la prensa de los países de origen de los estudiantes, lo que facilita la comprensión por parte de estos. Asimismo, el lenguaje utilizados en los periódicos, aunque habitualmente aparece redactado siguiendo el estilo directo, también incluye elementos de tipo retórico, especialmente en las secciones de opinión, lo que ofrece una oportunidad para la aproximación a su pleno potencial cognitivo, pragmático, e incluso metafórico, en el ámbito del idioma extranjero (Santos et al., 2021, p. 98).

Igualmente, cabe referir un aspecto relevante sobre esta cuestión, como es el hecho de que la prensa, como espacio físico, incluye materiales que se pueden aplicar a diferentes niveles lingüísticos de un modo gradual. En este sentido, el trabajo a partir de un material que por esencia se caracteriza por su claridad y por su concisión sintáctica,

como son los titulares y las noticias de portada, aporta una familiarización de los estudiantes con el lenguaje periodístico. Este paso inicial facilita adentrarse con posterioridad en un nivel de superior complejidad sintáctica e incluso léxica, como son los artículos de la sección de opinión o las editoriales. El hecho de que ambos niveles se incluyan en un mismo soporte material, como es un periódico físico o digital, permite a los estudiantes vislumbrar y analizar de modo consecutivo y motivador los diferentes niveles de complejidad que presenta la adquisición de un idioma extranjero, como el portugués en nuestro caso. Por todo ello, en este capítulo presentamos la aplicación metodológica y los resultados obtenidos en una experiencia de campo centrada en el uso de la prensa en la enseñanza de la lengua extranjera, como indica el título de este capítulo. El objetivo general propuesto para esta experiencia ha sido el de familiarizar a los estudiantes con el portugués estándar, utilizado actualmente en medios de comunicación de diferentes países lusófonos. Dicha actividad se centró en el análisis de sus contenidos, desde un punto de vista lingüístico y cultural. Como objetivos específicos, propusimos, por un lado, favorecer el desarrollo por parte de los alumnos de su conocimiento del léxico de carácter político, económico y técnico, presente en los textos periodísticos utilizados y, por otro, profundizar en la práctica de las competencias lingüísticas de comprensión escrita y de expresión oral.

Para esta experiencia se partió de la hipótesis de que contacto de los estudiantes con la lengua portuguesa estándar por medio de los medios periodísticos aporta un complemento recomendable e incluso necesario a los manuales didácticos, de cara a una correcta asimilación de las diferentes normas gramaticales y al desarrollo de las competencias comunicativas.

## 2. APLICACIÓN METODOLÓGICA

La referida experiencia didáctica fue llevada a cabo durante el curso académico 2022/2023 en la Facultad de Filología de la Universidad de Sevilla, siendo realizada dentro de la docencia de la asignatura denominada **“Introducción a la lengua y cultura portuguesas”**. Para su configuración se partió de los objetivos establecidos en la programación docente de dicha asignatura, entre los que se encuentra el desarrollo en el estudiante de las competencias comunicativas y lingüísticas básicas de modo que pueda utilizar el idioma portugués en diferentes situaciones cotidianas. Igualmente, dicha programación establece el objetivo de introducir a los estudiantes en el ámbito de extensión de la lengua portuguesa en el mundo, y en la diversidad y unidad cultural de los países lusófonos (Universidad de Sevilla, 2019).

Conforme a dichos objetivos, se ha tratado de configurar el desarrollo de la enseñanza lingüística a partir de un enfoque prioritariamente comunicativo. Esto supone basar la actividad docente en el desarrollo de las competencias comunicativas, entendidas como los conocimientos necesarios para la comunicación efectiva en un idioma

determinado (Akdemir et al., 2012, 3968). Asimismo, de acuerdo con los citados objetivos docentes de la asignatura, se ha tratado de configurar la docencia de la lengua portuguesa desde una perspectiva de carácter multicultural, representativa de la extensión de esta lengua por diferentes entornos geográficos. En este sentido, tal y como considera Gozalo sobre el uso de la prensa en la enseñanza de lenguas extranjeras: “Su valor educativo viene dado no sólo por la actualidad informativa sino por la valiosa **información cultural que proporciona sobre el lugar en que se edita**” (2003, p. 655). Por su parte, la metodología aplicada ha sido de carácter cualitativo, centrada en la evaluación, por parte de la profesora, del nivel de asimilación por los estudiantes de las normas gramaticales explicadas en clase, y de la calidad de su ejecución a través de las competencias comunicativas de comprensión escrita y de expresión oral. En este sentido, se utilizó una muestra constituida por 35 alumnos, con edades comprendidas entre los 19 y los 50 años, y distribuidos en diferentes niveles de conocimiento de la lengua. Dichos niveles oscilaban entre el A2 y el B2, de acuerdo con la clasificación del Marco Común Europeo de Referencia. Dichos alumnos eran mayoritariamente de nacionalidad española.

En esta experiencia fueron realizadas, en una primera fase, actividades centradas en el análisis lingüístico y en la lectura de textos periodísticos. El análisis lingüístico se realizó partiendo de la traducción de una selección de artículos extraídos de diarios digitales de tres países lusófonos como son Brasil, Portugal y Angola, lo que permitió comparar las diferencias diatópicas dentro del portugués estándar, así como la contextualización del léxico contenido en estos textos dentro del contexto cultural en el que se crean. En el caso de Portugal, se seleccionó la edición digital del *Diário de Notícias*, periódico decano de la prensa de aquel país y una referencia de calidad en el periodismo portugués. En el caso brasileño se optó por la edición digital del diario *O Globo*, teniendo en cuenta que se trata del periódico con mayor tirada en el país. Finalmente, en el caso de Angola, se recurrió a la edición digital del diario *Jornal de Angola*, valorando el hecho de ser el principal diario generalista del país africano que ofrece su información en formato abierto en Internet.

En lo que se refiere a los materiales empleados en esta experiencia dentro de la clase se recurrió a un ordenador con acceso a Internet y una pantalla digital en la que fueron proyectados los artículos seleccionados, con el objetivo de permitir su traducción por parte de los estudiantes, de modo conjunto y bajo la orientación de la profesora. En lo relativo a la actividad de simulación radiofónica se utilizó el equipo de sonido instalado en la sala para el uso del profesorado, formado por micrófono, amplificador y altavoces distribuidos por este espacio. Por último, fue utilizado un panel móvil de plástico para interrumpir el contacto visual entre el locutor radiofónico y el público, facilitando a ambas partes la concentración exclusiva en el sonido al modo de las emisiones radiofónicas.

En el desarrollo de la actividad de traducción, se utilizaron artículos periodísticos seleccionados de acuerdo a su grado de dificultad. En una primera fase se realizaron en la clase traducciones de titulares de noticias de contenido político, económico y social. En una fase posterior se avanzó hacia la traducción de los propios textos de las noticias, seleccionados por la profesora de la asignatura en función al nivel de dificultad progresivo de la sintaxis y el léxico empleados en su redacción. En una fase posterior, los estudiantes procedieron a la traducción de artículos de opinión y editoriales, en los que eran comentados aspectos de la actualidad nacional de cada uno de estos tres países lusófonos.

Seguidamente, de acuerdo con los objetivos marcados, se realizaron actividades dirigidas al desarrollo de la competencia de expresión oral. En este contexto se inscribe una serie de ejercicios de lectura en público de textos periodísticos por parte de los estudiantes, simulando ser locutores de un programa de radio en el que se incluían noticias procedentes de los diarios empleados en esta experiencia. Partiendo de limitación temporal por razones lectivas para el ejercicio de la actividad y del número de estudiantes participantes, la extensión de la actividad se redujo a un periodo de 3 minutos por cada alumno. A este periodo se le añadieron dos minutos más en los que la profesora pudo realizar comentarios con apreciaciones sobre los puntos fuertes y débiles que cada interviniente había mostrado a lo largo del ejercicio, con el objetivo de identificar errores detectados en la pronunciación. Esta distribución de los tiempos de intervención permitió que todos los participantes pudieran realizar su locución a lo largo de tres clases de 80 minutos, aproximadamente.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En lo que se refiere a los resultados obtenidos durante la ejecución de las actividades descritas, podemos referir los diferentes niveles de dificultad que los estudiantes mostraron durante su realización. Durante la primera fase de las actividades, que consistió en la traducción de titulares de noticias, los estudiantes mostraron, en términos generales, una notable capacidad de comprensión, acorde a los resultados esperados. La sintaxis concisa, el estilo directo y la estructura sintética del lenguaje utilizado por los redactores en estos titulares permitieron a los estudiantes poder traducir con un alto nivel de corrección los textos proyectados en la pantalla del aula. También cabe referir que los estudiantes tuvieron algunas dificultades a la hora de comprender el significado de iniciales y expresiones entrecomilladas, de uso frecuente en el lenguaje periodístico, y que no permiten su traducción con el simple recurso a un diccionario. En esta fase, la intervención de la profesora resultó necesaria para explicar los significados de dichas iniciales, correspondientes a partidos políticos e instituciones, y de las expresiones entrecomilladas contenidas en los titulares traducidos.

Encontramos un ejemplo de estas situaciones en uno de los titulares utilizados en esta actividad. Está extraído de la edición del *Diário de Notícias* de Portugal del día 26 de marzo de 2023, en el que se incluye como noticia de la portada este titular: “PJ moviliza polícias de toda a Europa contra novas restrições à investigação criminal”. En este titular, los alumnos se enfrentaron con la dificultad de la traducción del sujeto de la oración, formado por las iniciales PJ, que se refieren a la Policía Judicial de Portugal. Estas iniciales, por aparición repetida acaban por fácilmente entendibles por la mayoría de los lectores habituales de prensa portuguesa, pero su reducción a iniciales supone una dificultad de comprensión para aquellos que no leen con regularidad la prensa de aquel país o no están familiarizados con sus instituciones. Otra situación similar se pudo encontrar en el titular contenido en la edición del periódico *O Globo* de Brasil correspondiente al día 20 de marzo de 2023. En esta edición se contiene el siguiente titular: “STF homologa delação de acusado de matar Marielle”. Aquí, la profesora aclaró que las iniciales del sujeto de la frase se refieren al Tribunal Supremo Federal del país, una institución propia de la configuración federal del Poder Judicial en este país. Estos ejemplos muestran cómo en este tipo de actividades la intervención del profesor puede permitir no solo facilitar la traducción de las frases por parte de los estudiantes, sino también adentrarles en el conocimiento de instituciones de los diferentes países de lengua oficial portuguesa.

Tras haber sido concluidos estos ejercicios, se pudo pasar a una segunda fase, centrada en la traducción del contenido de algunas de las noticias incluidas en diferentes secciones de los diarios. Para ello fue realizada una comparación entre textos de periódicos correspondientes a los tres países lusófonos, prestándose especial atención a aquellas palabras que, a pesar de escribirse igual, presentaban importantes diferencias de significado en el portugués hablado en los tres países. Un ejemplo de esto lo podemos encontrar en una noticia de la edición del periódico brasileño *O Globo* de 10 de marzo de 2023, en la que se incluye: “Ao perder a filha nos atentados em Paris em 2015, Beatriz Gonzalez foi à Justiça cobrar que o Google fosse responsabilizado (...)”. En este caso el infinitivo “cobrar” presenta en el portugués de Brasil el significado de “exigir” en español. De hecho se puede apreciar que la noticia carecería de sentido aplicando el significado del término en español. Por su parte, en el portugués de Portugal y de Angola aquel término mantiene el mismo sentido que en el idioma español.

Asimismo, la comparación de textos periodísticos permitió a la profesora explicar algunas relevantes diferencias en lo que respecta a la morfología de los verbos entre el portugués de estos tres países. En este ámbito, las explicaciones se centraron en cuestiones tales como las diferencias en el uso de verbos auxiliares en la conjugación de tiempos verbales como el pretérito pluscuamperfecto. De este modo, tras el examen de diversos textos periodísticos los estudiantes pudieron apreciar como en Brasil este tiempo verbal se constituye recurriendo al verbo auxiliar “haver”, mientras que en

Portugal y Angola se opta por el verbo “ter”. Otro ejemplo en este campo fue el de los equivalentes al sentido del verbo español “haber” conjugado en la tercera persona singular del presente de indicativo. En los artículos procedentes de Brasil, los alumnos verificaron que esta forma verbal se expresa con la conjugación del verbo “tener”, lo que resulta la palabra “têm”. Este hecho presentaba alguna dificultad añadida a la hora de la traducción por los estudiantes, frente a la forma verbal “há”, utilizada y presente en los artículos de los diarios de Portugal y de Angola, de gran semejanza a su equivalente en español “hay”. Cabe rererir que tras las pertinentes explicaciones por parte de la docente los alumnos pudieron avanzar satisfactoriamente en la traducción colectiva de los textos proyectados en la pantalla del aula.

Tras la finalización de las actividades de traducción de titulares y de textos de noticias, los estudiantes mostraron, en términos generales, un adecuado grado de preparación para el inicio de una tercera fase en lo que se refiere a la dificultad, como era la de la traducción de editoriales y de artículos de opinión. En estos casos las dificultades a la hora de la traducción provienen tanto de la estructura de los artículos, de carácter más libre e imprevisible que el de las noticias, así como de los términos y de la sintaxis empleada por los autores de los textos utilizados.

En lo relativo a la estructura empleada en este tipo de artículos, podemos referir que, en el periodismo de opinión se incluyen aquellos temas sobre los cuales un periódico o revista expresa aquellas reflexiones, análisis y juicios que considera relevantes como para ser tratados a través de este género periodístico, tanto en los casos de editoriales como en los artículos de opinión (Vargas, 2019, p. 33). En este sentido, frente a las estructuras estandarizadas propias de la redacción de noticias, el periodismo de opinión se caracteriza por presentar una estructura sintáctica flexible, en buena medida imprevisible y, en la mayoría de los casos, marcada por libre albedrío del autor. Este carácter se manifiesta, en numerosas ocasiones, a través del empleo de oraciones largas y complejans desde el punto de vista sintáctico, lo que implica una dificultad añadida para el estudiante que se inicia en esta clase de traducciones. Ejemplos de este aspecto se pudieron ver reflejados en textos tales como un artículo incluido en la edición del diario *Jornal de Angola* del día 12 de febrero de 2022, del escritor Luciano Rocha. En este artículo los alumnos pudieron analizar una manifestación del referido estilo literario presente en el periodismo de opinión, presentado bajo un formato libre, desde el punto de vista sintáctico y caracterizado por el uso de un léxico en el que tienen presencia, tanto expresiones idiomáticas o modismos propios del país africano como es la “falinha mansa”, así como otros apelativos de origen popular, como puede ser el caso de los “trampolineiros” que, por el contexto se corresponde con el término de origen coloquial “tropa”, es decir, una persona ambiciosa con pocos escrúpulos.

A diferencia del periodismo de noticias, caracterizado por la concisión de las frases, en los artículos de opinión, los estudiantes tuvieron que enfrentarse a la dificultad de dar

sentido coherente a la traducción de oraciones largas en las que se simultaneaban diversas coordinaciones y subordinaciones. A pesar de las previsibles dificultades que estas circunstancias suponían para unos estudiantes sin una experiencia previa en la traducción de textos periodísticos o literarios, la realización de esta actividad tuvo un efecto evidentemente motivador, ya que les permitió vislumbrar un horizonte relativamente asequible, con la orientación de la docente, para la aplicación práctica de aquellos conocimientos adquiridos en su estudio del portugués. Por otra parte, el hecho de utilizar medios digitales de acceso abierto en internet favoreció la introducción a los alumnos en una dinámica de tra-bajo con potencialidad para ser extendida fuera del marco estricto de la asignatura, lo que, en cierta medida, representa un acercamiento al formato ideal del auto-aprendizaje lingüístico.

En lo que concierne a la actividad dirigida al desarrollo de la competencia de expresión oral por medio de la simulación de un programa de radio se pudo verificar un considerable aumento del nivel de motivación por parte de los estudiantes a la hora de preparar y realizar, de modo individual y ante un público, dicha actividad. El hecho de colocar al estudiante en una posición de locutor, bajo una situación de interdependencia con los oyentes, se manifestó en un impulso para intentar ejecutar la pronunciación del portugués de un modo entendible y lo más semejante posible a la pronunciación estándar. En este nivel, se verificaron considerables diferencias entre aquellos estudiantes que partían de un nivel inicial y aquellos que partían de un conocimiento del idioma más avanzado. En el caso de los primeros se pudo apreciar en numerosas ocasiones un el conocido como “recurso a la interlengua”, un proceso progresivo característico de los niveles iniciales en el aprendizaje de una lengua extranjera. En lo que se refiere a la pronunciación, la interlengua se manifiesta a través del uso, en dichos niveles de aprendizaje, de fonemas propios de la lengua nativa para expresar aquellos fonemas que no cuentan con equivalencia en el idioma extranjero. Este fenómeno fue apreciado de un modo más marcado en la pronunciación de los fonemas de carácter nasal, así como ante la presencia de vocales cerradas que no están presentes en el español estándar. En este contexto, la actividad de simulación de un programa de radio aportó a la profesora un conjunto de infomaciones valiosas para poder dar a cada estudiante una serie de orientaciones personalizadas para el trabajo personal de mejora de la pronunciación del idioma.

En general, se puede afirmar que los resultados obtenidos tras la realización de las actividades descritas, permitieron apreciar un nivel de comprensión y de aplicación de las reglas gramaticales más eficiente en relación al obtenido en otros cursos impartidos por la profesora en los que solo fueron utilizados los ejemplos contenidos en los manuales para la aplicación de dichas reglas. Por otra parte, se pudo verificar un relevante grado de mejora en la pronunciación del portugués por parte de los estudiantes. Entendemos que este grado de mejora se puede relacionar con un aumento de la

motivación de los alumnos derivada de la responsabilidad que supone utilizar la lengua extranjera en público en la simulación de un contexto profesional. Entendemos igualmente que este grado de motivación ha revertido en un esfuerzo suplementario por parte del estudiante para la mejora de su competencia de expresión oral, en particular. Finalmente, cabe referir que el contacto por parte de los estudiantes con artículos procedentes de los diferentes países lusófonos permitió introducir en las clases una orientación de carácter multicultural, desarrollada por medio de explicaciones y contextualizaciones de las diferentes cuestiones tratadas en estos textos periodísticos, desde diversos puntos de vista, como pueden ser el institucional, el cultural, el político, etc.

# Capítulo 11

## Conclusión

A lo largo de esta obra se ha tratado de presentar del modo más fidedigno posible una breve síntesis de diversas actividades pedagógicas desarrolladas a lo largo de un prolongado periodo de tiempo, dentro de nuestro ejercicio profesional como docente de lengua portuguesa. El hilo conductor que vincula a estas actividades ha sido el de aportar propuestas alternativas a los tradicionales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras que, de modo mayoritario son empleados actualmente de modo generalizado en los contextos universitarios, especialmente en el ámbito filológico. En este sentido, a lo largo de las anteriores páginas se han presentado las diversas metodologías aplicadas en los capítulos y su contribución a una transformación pedagógica en el aprendizaje de lenguas. En el transcurso de la investigación se profundizó en múltiples recursos que pueden innovar la forma de enseñar, permitiendo a los alumnos vivir importantes experiencias en los contextos socioculturales y lingüísticos dentro de la fascinante aventura del aprendizaje de un idioma.

El primer capítulo de este libro presenta los fundamentos contextuales y teóricos en los que se basa la propuesta pedagógica. Además de presentar la justificación de la investigación, el capítulo presenta cuestiones fundamentales de la enseñanza de lenguas extranjeras en el contexto universitario, haciendo hincapié en la dicotomía entre los enfoques tradicional y comunicativo. Este estudio puso de relieve la necesidad de combinar aspectos de ambos enfoques para ofrecer una enseñanza más eficaz y equilibrada. Otra cuestión importante fue el enfoque en la motivación como elemento determinante para obtener buenos resultados en el aprendizaje de idiomas, haciendo hincapié en que el interés de los estudiantes es un elemento relevante a la hora de reforzar las destrezas lingüísticas. Estas cuestiones establecen el contexto de las ideas y métodos que se estudian en los capítulos siguientes.

En el segundo capítulo fue presentada la metodología y resultados obtenidos en una actividad en la que se utilizó la música como recurso didáctico, mostrando que el uso de canciones en la enseñanza del portugués como lengua extranjera es algo más que el aprendizaje de la lengua o de la gramática. La canción aparece como un vínculo cultural

que conecta a los alumnos con la naturaleza de la lengua, ayudándoles a comprender cuestiones fonológicas y de cadencia de forma lúdica. Las actividades realizadas en este capítulo han puesto de relieve la importancia de elegir canciones que muestren la diversidad cultural del mundo lusófono, con sus temas más variados, proporcionando un aprendizaje más intenso y valioso.

El tercer capítulo, centrado en la aplicación del contexto cultural en la enseñanza de la lengua extranjera expuso una actividad que nos permitió apreciar que un enfoque diverso e inclusivo de la enseñanza de la lengua portuguesa puede constituir una estrategia eficaz para promover una educación de calidad. Al valorar la diversidad y la inclusión de todos los alumnos, la enseñanza se hace más atractiva y enriquecedora, potenciando el factor de la motivación por el aprendizaje, lo que conduce a un mayor compromiso y comprensión de la lengua portuguesa por parte de los estudiantes.

En los siguientes capítulos pudimos exponer las líneas maestras de una actividades didácticas centradas en el uso de manifestaciones artísticas de diversa índole, como la pintura o los textos literarios, tanto en prosa como en poesía, aplicados a la enseñanza de la lengua extranjera. A lo largo del desarrollo de estas actividades se observó que a partir de estas manifestaciones se puede promover un enfoque multidimensional de la enseñanza de idiomas, combinando estructuras gramaticales, vocabulario y comprensión de textos en una única metodología. La observación de cuadros, así como lectura de poemas, cuentos y crónicas demostraron ser recursos eficaces para motivar a los alumnos, incitándolos a reflexionar sobre escenarios sociales y culturales. Estas estrategias revelaron que las artes, además de aportar un valioso caudal lingüístico, como sucede con la literatura, son una formas de de promover el pensamiento crítico, susceptible de una mejor comprensión de las complejidades de las culturas que engloba la lengua y la cultura de los países lusófonos.

En el capítulo séptimo, por su parte, nos centramos en el papel de las expresiones idiomáticas, también conocidas como modismos, en la enseñanza de la lengua extranjera. Con la introducción de las expresiones idiomáticas en el aula, se ofreció a la clase una ventana a la riqueza y diversidad de la lengua portuguesa, permitiendo a los alumnos explorar singularidades y sutilezas que van más allá del significado literal de las palabras. A través de actividades atractivas como el análisis de textos auténticos, la escritura creativa y los juegos de rol, los alumnos se enfrentaron al reto de practicar el uso de las expresiones de forma significativa y contextualizada, promoviendo un aprendizaje más profundo y duradero. Además, al incorporar expresiones idiomáticas en situaciones cotidianas, los alumnos se prepararon para comunicarse de forma más eficaz y natural en portugués. Al comprender el significado de las expresiones, así como su uso adecuado y sus características contextuales, adquirieron competencias lingüísticas esenciales para interactuar con mayor fluidez y precisión en portugués.

En el capítulo octavo fue presentada una experiencia didáctica basada en el uso de la animación gráfica en la forma de cómic para la enseñanza de la lengua portuguesa. Los resultados obtenidos nos permitieron concluir que la incorporación del cómic a las clases de portugués puede enriquecer notablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje. La inclusión de esta forma de arte en las actividades pedagógicas promovió un entorno educativo más interactivo y motivador, facilitando la comprensión de textos complejos y desarrollando la capacidad crítica de los alumnos. Las imágenes ayudaron a contextualizar el vocabulario y las estructuras gramaticales, haciendo el aprendizaje más accesible y atractivo.

Por su parte, el recurso a los trabalenguas fue analizado en el siguiente capítulo desde un punto de vista que trasciende su mera faceta lúdica para adentrarse en el sentido original de estos juegos de palabras, como es el de favorecer el desarrollo de la competencia de expresión oral de los aprendices de un idioma, independientemente de su edad. De hecho, y a pesar de realizarse esta experiencia con estudiantes de educación superior, la práctica con estas estructuras lingüísticas desafiantes resultó eficaz para mejorar la pronunciación y la articulación de los alumnos, permitiéndoles progresar significativamente en la claridad y precisión de su discurso. Estos resultados fueron especialmente relevantes para los estudiantes de niveles intermedios, que a menudo se enfrentan a dificultades específicas con los sonidos del portugués, que suelen estar ausentes en sus lenguas maternas. Así, los trabalenguas representaron una herramienta importante para superar estas barreras fonéticas y promover una comunicación más eficaz.

Finalmente el uso la prensa en la enseñanza de idiomas nos ha permitido concluir que la utilización de este recurso como un complemento a la docencia basada en los manuales de enseñanza de idiomas. Puede suponer, bajo la correcta orientación del docente, una herramienta didáctica que aporte un notable grado de mejora en la asimilación de normas gramaticales y en el desarrollo de las competencias lingüísticas de comprensión escrita y de expresión oral por parte de los estudiantes. Entendemos que la vinculación de la enseñanza gramatical teórica con su aplicación en la lengua estándar utilizada en los medios de comunicación es susceptible de aportar al estudiante un sentido práctico y útil de la lengua extranjera en cuestión. El hecho de situar al estudiante en contextos de utilización de la lengua en un entorno profesional, como es el periodismo, se manifiesta en un relevante aumento del grado de motivación por la mejora en la ejecución de la expresión oral. Este hecho se manifiesta en una considerable mejora de resultados en este campo con respecto a las actividades didácticas basadas en el mero seguimiento de los manuales de enseñanza del idioma extranjero usados en anteriores experiencias.

Tal vez, la conclusión final que podemos obtener tras la realización de las actividades descritas es que en el campo del desarrollo de las competencias

comunicativas en la lengua extranjera no existe una conclusión definitiva. El ámbito de la comunicación es inabarcable y sujeto a una constante evolución-mutación. No es una casualidad que la época en la que actualmente vivimos sea conocida como la “era de la comunicación”. **Realmente**, se trata de un hecho ante el que no podemos permanecer indiferentes los docentes de lenguas extranjeras, que con nuestro desempeño profesional tratamos de involucrar a los estudiantes en esta poderosa corriente de comunicación global que impera en la época que nos ha tocado vivir. Esperamos, a través de estas páginas, poder haber aportado nuestro pequeño granito de arena al magno cometido que la sociedad requiere de nosotros.

# BIBLIOGRAFÍA

- Akdemir, A., Barin, M., Demiroz, H., “Broadsheet English: teaching speaking through newspaper articles”, en *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, p. 3967 – 3971, Elsevier, Amsterdam, 2012.
- Alves, A. C., Sene, L. S. (2021). “Ensino de Português como Língua Estrangeira por meio das artes: reflexões didáticas para a elaboração de tarefas”. *Congresso Internacional de Português como Língua Não Materna*.
- Bagatin, I. S., *A leitura de pinturas como ferramenta nas aulas de língua inglesa em interação com a disciplina de arte*. Governo do Estado do Paraná, Curitiba, 2016.
- Bagno, M., *Não é errado falar assim: Em defesa do português brasileiro*, Parábola, São Paulo, 2009.
- Barros, L. M. R.; Barros, M. E. B., “O problema da análise em pesquisa cartográfica”, en *Fractal*, 25 (2), p. 373-390, Universidade Federal Fluminense, Niteroi, 2013.
- Bizarro, R., *Autonomia de aprendizagem em Francês língua estrangeira—contributos para a educação no século XXI*. Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2006.
- Cardoso, T.; Solé, G., “A banda desenhada histórica como um recurso pedagógico no ensino da História”, en *Antíteses*, 11 (22), p. 635-660, Universidade do Minho, Braga, 2018.
- Corbari, C. C., Niedermayer, L. P., Baumgartner, C. T., “Desenvolvimento da consciência fonológica: uma proposta de trabalho com o gênero trava-língua”, en *Letras*, (58), p. 207–228, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.
- Dias, G., *Primeiros cantos*. Laemmert, Rio de Janeiro, 1846.
- Ferreira, D., Duarte, I. M., “O texto literário na aula de PLE: algumas considerações a uma proposta para a didatização Do conto “bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe”, en *Linguarum Arena*, 12, p. 29-44, Universidade do Porto, Porto, 2021.
- García, A., Roque, Y., Mantilla, Y., “La prensa escrita para el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas en clases de inglés”, en *Humanidades Médicas*, 15(3), p. 550-561, La Habana, 2015.
- García, J., “Medios de comunicación y aprendizaje de vocabulario. Algunas reflexiones sobre la adquisición de competencia léxica” en *XIV Congreso Internacional de ASELE*, p. 319-329, ASELE, Burgos, 2003.
- Gil, A., *Como elaborar projetos de pesquisa*, Atlas, São Paulo, 2017.
- Gonzalez, I. O., “A literatura nas aulas de PLE. Para aprender e comunicar sobre a memória cultural portuguesa”, en *Diacrítica*, 32(2), p. 211–237, Universidade do Minho, Braga, 2019.

- Guimarães, U., Rosa, G., “Dificuldades dos alunos na aprendizagem da escrita e leitura em língua inglesa e espanhola”, en *RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar*, 4 (2), p. 1-8, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.
- Gephart, R., “Qualitative reaserch and the Academy of Management Journal”, en *Academy of Management Journal*, 47 (4), p. 454-462, Academy of management, Valhala, 2004.
- Gozalo, P., “Los titulares de prensa en el aula de español lengua extranjera. Propuestas didácticas”, en *XIV Congreso Internacional de ASELE*, p. 654-665, ASELE, Burgos, 2003.
- Ilari, R.; Basso, R., *O português da gente: a língua que estudamos a língua que falamos*, Contexto, São Paulo, 2011.
- Kovalski, R. A., “O ensino de Língua Portuguesa em contextos multiculturais”, en *Interfaces*, 1, (1), p. 128-139, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2020.
- Lakatos, M. E, Marconi, M. A., *Metodologia do trabalho científico*, Atlas, São Paulo, 2021.
- Larsen-Freeman, D., Long, M.H., “An introduction to second language acquisition research”, en *Soletras*, 26, p. 267-280, Routledge, Cambridge.
- Lisbôa, E. Junior, J. e Coutinho, C., “Desenho em quadrinhos online: vantagens e possibilidades de utilização em contexto educativo”, en *Revista Científica de Educação a Distância*. 2 (1), p. 1-20, Universidade Metropolitana de Santos, Santos, 2009.
- Magalhães, T., Carvalho, T., “Análise do eixo da oralidade na Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (MG)”, en *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, 99, p. 111-131, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2018.
- Meireles, C., *Antologia poética*. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 2001.
- Mendes, E., “A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE/L2”, en *Entre Línguas*, , 1 (2), p. 203-221, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2015.
- Minayo, M., *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. Vozes, Petrópolis, 2001.
- Neto, A., *Ainda o meu sonho... (Discursos sobre a Cultura Nacional)*. União dos Escritores Angolanos, Luanda, 2009.
- Nobre, A., *Despedidas: 1895-1899*, Oliveira, Lisboa, 1932.
- Oliveira, R. M., Diversidade Cultural: “A Importância das Diversas Culturas no Ensino-Aprendizagem, no Desenvolvimento da Cidadania e na Preservação de Valores Éticos e Morais”, en *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. 1 (20), p. 376-403, Núcleo do conhecimento, São Paulo, 2017.
- Pereira, J. M., *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Atlas, São Paulo, 2019.
- Ramon, M., “O texto literário como recurso didático para o ensino-apredizagem de PLE: Pressupostos, desafios e propostas”, en *Diacrítica*, 36 (2), p. 267-276. Universidade do Minho, Braga, 2022.
- Richardson, R. J., *Pesquisa social: métodos e técnicas*, Atlas, São Paulo, 2017.

- Rocha, C. M. C., “A web como o banco de dados mais rico em amostras da norma coloquial: as expressões idiomáticas”, en *Fórum Linguístico*, 17 (3), p 4992-5003, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.
- Rocha, N. A.; Gileno, R. S. S., *Português, Língua Estrangeira e suas interfaces*, Pontes, Campinas, 2021.
- Sá, C., “Banda desenhada e ensino/aprendizagem da leitura”, en *Indagatio Didactica*, 2(2), p. 145-149, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2010.
- Santana, M. C. S., “Learning with fun: música como estratégia de ensino-aprendizagem de Línguas Portuguesa e Inglesa incluindo suas respectivas literaturas”, en *Anais SIMEDUC*, 10, p. 1-15, Universidade Tiradentes, Aracajú, 2021.
- Santos, I., Trigo, E., Romero, M. (2021). “Contribución de la prensa a la adquisición del vocabulario”, en *Studia Romanica Posnaniensia*, 48 (2), p. 97-108, Universidad Adam Mickiewicz, Poznan, 2021.
- Seara, C., Nunes, V. y Lazzarotto, C., *Fonética e Fonologia do Português Brasileiro*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- Sequeira, R., *O Poder e o desejo. O ensino da literatura a estrangeiros na universidade*, Ministério da Educação, Lisboa, 2023.
- Silva, E. L.; Menezes, E. M., *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001
- Silva, M. e Malheiro, R., “A banda desenhada portuguesa: autores, temas e tendências”, en *Boletín Galego de Literatura*, 35, p. 155-178. Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 2006.
- Silva, C. A.; Silva, A. L.; França, T. M. S., “De ferramenta pedagógica a área do conhecimento: as contribuições da arte para a prática docente”, en *De ferramenta pedagógica a área de conhecimento: as contribuições da arte para a prática pedagógica docente*, Realize, Fortaleza, 2018.
- Silva Netto, J. W., “Compreensão idiomática mediada com recursos imagéticos: o papel das representações conceituais” en *Alfa*, 66, p. 1-26, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2022.
- Silva, L. F. S.; Araújo, M., “Ensino das expressões idiomáticas e desenvolvimento da competência lexical”, en *Revista ENSIN@*, 4, (8), p. 249-266, Universidade Federal Matogrosso do Sul, Três Lagoas, 2023.
- Silveira, D. F. S., *A Fotonovela como Meio de Produção Textual no Contexto Escolar*. Governo do Estado do Paraná, Curitiba, 2014
- Sousa, A. M. F., *O uso da arte no ensino-aprendizagem da língua estrangeira*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa, 2013.
- Tartuce, T. J. A., *Normas e técnicas para trabalhos acadêmicos*, Expressão Gráfica, Fortaleza, 2019.

- Travaglia, L. C., “Gêneros orais - Conceituação e caracterização”, en *Simpósio Nacional e Internacional de Letras e Linguística*, p. 1-8, Instituto de Letras e Linguística, Uberlândia, 2013.
- Triviños, A. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa em educação*, Atlas, São Paulo, 1987.
- Universidad de Sevilla, *Programa de la asignatura: Iniciación a la Lengua y Cultura Portuguesas*, Universidad de Sevilla, Sevilla, 2019.
- Vargas, M., “Periodismo de opinión y discurso de género: análisis comparativo de las columnas de El País Semanal (El País) y Magazine (La Vanguardia)”, en *INTERdisciplina*, 7 (17), p. 31-55, Universidad Nacional Autónoma de México, Méjico DF, 2019.
- Vergara, S. C., *Métodos de pesquisa em administração*, Atlas, São paulo, 2015.
- Xavier, L. G., “Ler textos literários em aula de PLE: alguns pressupostos e interrogações”, en *Diacrítica*, 3(3), p. 113-121, Universidade do Minho, Braga, 2019.
- Yin, R. K. *Planejamento e métodos*. Bookman, Figueras, 2015.
- Zink, R., *Literatura gráfica? Banda Desenhada Portuguesa Contemporânea*. Celta Editora, Lugo, 1999.