

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS

KETHELEN KULMANN LOPES

***SERIEMENTE APRENDIENDO*: um estudo acerca das potencialidades das
séries nas aulas de Língua Espanhola**

Porto Alegre

2023

KETHELEN KULMANN LOPES

***SERIEMENTE APRENDIENDO: um estudo acerca das potencialidades das
séries nas aulas de Língua Espanhola***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Monica Nariño Rodriguez

Porto Alegre

2023

AGRADECIMENTOS

Neste momento tão significativo para mim, gostaria de agradecer àqueles que, de alguma forma, fizeram parte da minha trajetória universitária.

Ao meu esposo, por segurar o mundo ao meu redor e ser a minha fortaleza, meu incentivo e minha coragem incessantes ao longo dessa jornada.

Aos meus pais, que sempre estimularam meus estudos e apoiaram minhas escolhas acadêmicas.

Aos professores de Língua Espanhola e suas respectivas literaturas da UFRGS por, desde o primeiro semestre, despertarem em mim a forte sensação de pertencimento à América Latina.

À professora Mônica, minha orientadora, que incentivou a temática desde minha apresentação de um trabalho simples sobre o tema na primeira disciplina de Estágio de docência em Língua Espanhola e aceitou me orientar sem hesitar.

A todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte deste percurso, o meu carinho e reconhecimento.

Por fim, a mim, à minha disciplina e à minha determinação, que não me deixaram desistir mesmo em momentos sombrios nos quais me perdi de mim mesma e precisei me reconstituir para que a vida voltasse a ter sentido. Neste abraçar de desafios e persistir nas incertezas, descobri que é necessário reinventar-se cotidianamente. A razão para isso, nas palavras da grande Cecília Meireles, é:

“Porque a vida, a vida, a vida,
a vida só é possível
reinventada.”

Assim, celebro não apenas a conclusão deste trabalho e o encerramento deste ciclo, mas também a constante reinvenção da vida e os próximos ciclos que virão.

Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias.

Eduardo Galeano

RESUMO

Este estudo tem como propósito investigar de que modo as séries podem auxiliar na aprendizagem de questões lexicais e culturais dos países hispanohablantes, além de compreender as suas possibilidades nas aulas de Língua Espanhola, tendo em vista o cenário atual de popularização das plataformas de *streaming*. Para isso, realiza-se um apanhado teórico (baseado em concepções como as de Marta Baralo [1999], Marcos Bagno [2011] e Denys Cuche [1999]) sobre questões pontuais relacionadas ao ensino de Espanhol como LE e uma análise não exaustiva de produções que podem ser utilizadas em sala de aula com alunos de níveis que variam desde o Ensino Fundamental II até o Ensino Superior. A partir disso, sugerem-se atividades que possam auxiliar positivamente na sensibilização dos estudantes à Língua Espanhola, de modo a proporcionar o desenvolvimento de habilidades linguísticas de forma contextualizada, significativa e divertida.

Palavras-chave: Ensino com séries. Aprendizagem de Espanhol. Séries em sala de aula.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo investigar cómo las series pueden ayudar en el aprendizaje de aspectos léxicos y culturales de los países de Lengua Española, además de comprender sus posibilidades en las clases Español, ante el actual escenario de popularización de las plataformas de streaming. Para tanto, se realiza un recorrido teórico (basado en conceptos como los de Marta Baralo [1999], Marcos Bagno [2011] y Denys Cuche [1999]) sobre temas específicos relacionadas a la enseñanza de Español como LE y un análisis no exhaustivo de producciones que pueden ser utilizadas en las clases con estudiantes de niveles que van desde la Enseñanza Primaria hasta la Educación Superior. A partir de esto, se sugieren actividades que pueden auxiliar positivamente en la toma de conciencia de los estudiantes sobre el idioma, con el fin de facilitar el desarrollo de habilidades lingüísticas de una manera contextualizada, significativa y divertida.

Palabras clave: Enseñanza con series. Aprendizaje de Español. Series en las clases.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. O ENSINO DE ESPANHOL COMO LE.....	10
2.1. Conceitos e aquisição.....	10
2.2. Hipóteses de Krashen.....	12
2.3. Método de ensino: comunicativo.....	13
2.4. O ensino do léxico em Espanhol.....	14
3. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE E DO LÚDICO.....	16
3.1. A afetividade no ensino de Língua Espanhola (LE).....	16
3.2. O lúdico em sala de aula.....	18
4. CULTURA: cultura x Cultura.....	21
5. AS SÉRIES COMO RECURSO DIDÁTICO.....	24
5.1. O uso de séries no ensino: um caminho para a afetividade e para o lúdico.....	24
5.1.1. Criaturas mitológicas.....	25
5.1.2. Anime.....	25
5.1.3. Música.....	26
5.1.4. Humor.....	26
5.2. Aprendendo léxico com séries: geral e específico.....	26
5.2.1. Léxico geral: Argentina.....	27
5.2.2. Léxico geral: Colômbia.....	28
5.2.3. Léxico geral: Chile.....	28
5.2.4. As gírias nas séries.....	28
5.2.5. Léxico específico: cozinha.....	29
5.2.6. Léxico específico: medicina.....	29
5.2.7. Léxico específico: arte e entretenimento.....	29
5.2.8. Léxico específico: política.....	30
5.2.9. Léxico específico: futebol.....	30
5.2.10. Léxico específico: roupas.....	30
5.3. Cultura hispânica nas séries.....	31
5.3.1. “Diablero”.....	31
5.3.2. “Control Z”.....	32
5.3.3. “Narcos: México”.....	32
5.3.4. “El Cid”.....	32
5.3.5. “Rebelde”.....	33
5.3.6. “La reina del flow”.....	33
5.3.7. “Street food: latinoamérica”.....	34
6. METODOLOGIA DAS ATIVIDADES.....	34

7. ATIVIDADES DO PROJETO DE EXTENSÃO.....	35
7.1. Aula I — Peru e Uruguai.....	35
7.2. Aula II — Colômbia e Argentina.....	36
7.3. Aula 3 — Paraguai e Chile.....	37
7.4. Aula 4 — Apresentações.....	38
8. PARA ALÉM DA UNIVERSIDADE.....	40
8.1. Ensino fundamental II.....	41
8.1.1. Jogo da memória: série “Street food: latinoamérica”.....	42
8.1.2. Identificando peças de roupas com “Velvet”.....	43
8.1.3. Exercitando a compreensão auditiva com “Las Leyendas”.....	43
8.1.4. Compreensão do contexto em equipes.....	45
8.1.5. Quem é o personagem?: “El chavo del ocho”.....	45
8.2. Ensino Médio.....	46
8.2.1. Você é o roteirista: “Control Z”.....	46
8.2.2. Bingo!: “Diablero”.....	47
8.2.3. Compreensão auditiva de verbos: “La reina del flow”.....	47
8.2.4. Palavras cruzadas: “La casa de papel”.....	48
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
10. REFERÊNCIAS.....	51
11. ANEXOS.....	55
ANEXO 1 - Jogo da memória: série “Street food: latinoamérica”.....	55
ANEXO 2 - Identificando peças de roupas com “Velvet”.....	58
ANEXO 3 - Quem é o personagem?: “El chavo del ocho”.....	59
ANEXO 4 - Você é o roteirista: “Control Z”.....	61
ANEXO 5 - Bingo!: “Diablero”.....	63
ANEXO 6 - Compreensão auditiva de verbos: “La reina del flow”.....	67
ANEXO 7 - Palavras cruzadas: “La casa de papel”.....	69

1. INTRODUÇÃO

Nesta viagem linguística e cultural, o destino é o admirável mundo das séries televisivas, nas quais a Língua Espanhola se expõe em sua forma mais autêntica e cativante. Ao longo dessa jornada, é necessário romper com a exclusividade de métodos tradicionais de ensino-aprendizagem, ampliando a perspectiva para a inclusão de enredos instigantes, diálogos dramáticos e personagens memoráveis. Nesse contexto, as séries, que há tempos acompanham as pessoas no universo do entretenimento, tornam-se fortes aliadas do processo de ensino-aprendizagem, de modo mais específico, do Espanhol.

Assim, no atual cenário de rápido crescimento dos serviços de *streaming* e da crescente popularização de produções seriadas entre os públicos de todas as faixas etárias, é válido explorar o contexto no qual o Espanhol, uma das línguas mais faladas do mundo, se faz presente de forma significativa em grande parte das produções que viralizam na internet. Diante disso, emerge a necessária reflexão sobre o potencial pedagógico de tais recursos. Sendo possível, desse modo, estabelecer conexões entre os interesses dos estudantes e o conteúdo a ser aprendido, criando um ambiente de aprendizagem mais atrativo.

Além disso, tais produções proporcionam uma aproximação autêntica ao idioma nos mais diferentes contextos sociais e culturais, tendo exemplos de diálogos, expressões idiomáticas e sotaques regionais que podem enriquecer o repertório dos estudantes, concebendo a oportunidade de uma comunicação mais real e próxima da língua falada no mundo hispanofalante. Em meio a isso, também se faz presente a diversidade cultural desses países que é apresentada nas séries, permitindo aos estudantes esse contato cultural tão importante na aprendizagem de uma língua estrangeira.

Dessa forma, o objetivo do presente estudo é investigar de que modo as séries em Língua Espanhola podem auxiliar na aprendizagem de questões tanto lexicais quanto culturais de países hispanofalantes, explorando seus usos, e sugerir atividades elaboradas a partir de séries determinadas. Com isso, a temática adquire relevância no sentido de proporcionar o desenvolvimento de habilidades linguísticas de forma contextualizada, significativa e, tanto quanto possível, divertida.

Para a pesquisa, foi utilizada a metodologia bibliográfica baseada em autores como Marta Baralo, Marcos Bagno e Denys Cuche, além dos serviços de streaming Netflix, Prime Video e Disney+ para a análise de produções audiovisuais. A partir deste estudo, espera-se como contribuição para o âmbito acadêmico questões como a ampliação do repertório de recursos pedagógicos, a motivação e engajamento dos alunos, o desenvolvimento de

habilidades linguísticas, a integração entre cultura e língua e, ademais, a reflexão crítica sobre os múltiplos pontos linguísticos, culturais e sociais presentes nas séries televisivas.

Por último, apresenta-se a organização do presente trabalho, que é composto por: introdução, aspectos conceituais do ensino de Espanhol, a importância da afetividade e do lúdico, as relações culturais, a análise das séries, sugestões de atividades, incluindo um projeto de extensão executado na universidade, considerações finais, referências e anexos.

2. O ENSINO DE ESPANHOL COMO LE

O ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (LE) tem alcançado cada vez mais relevância em um mundo globalizado, no qual a comunicação intercultural e a fluência em diferentes idiomas são valorizadas. Neste capítulo, são explorados os conceitos fundamentais relacionados ao ensino de Espanhol como LE, abordando aspectos como o processo de aquisição da língua e algumas estratégias de aprendizagem eficazes.

2.1. Conceitos e aquisição

Para que seja possível falar sobre o ensino de Espanhol, previamente, é necessário entender que essa noção divide-se em dois pontos com particularidades distintas: ensino de Espanhol como Língua Materna (LM) e ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (LE). Tais ideias precisam ser abordadas e conceituadas de maneira separada para que, somente assim, haja a compreensão em relação aos seus contextos de exposição, necessidades e objetivos de aprendizagem, além de fatores relacionados à idade e à variação linguística.

Nesse sentido, entende-se por LM a língua que uma pessoa aprende desde o seu nascimento por meio da interação com seus pais, seus familiares e a comunidade na qual está inserida. Para Bagno (2011, p. 100), a Língua Materna é:

(...) precisamente a língua mãe, a língua que cada pessoa começa a adquirir tão logo que nasce e cria o vínculo afetivo-linguístico com a mãe (ou na falta dela, com a pessoa que venha preencher esse papel). É uma língua puramente oral – falada e ouvida -, mesmo quando provém da voz de uma pessoa altamente letrada.

Dessa forma, de acordo com Baralo (1999), o processo de aquisição de uma LM ocorre em um ambiente onde essa é a língua predominante. Por isso, podem ser destacadas características como o **desenvolvimento linguístico natural** (os nativos da Língua Espanhola nascem, crescem e se relacionam nesse ambiente onde a língua é falada diariamente, seja em casa, na escola, nas ruas etc.), **aprofundamento da gramática de forma intuitiva** (por haver a imersão na língua desde o nascimento, o falante nativo apreende regras gramaticais de forma irrefletida, isso significa que, muitas vezes, não sabem explicar os processos que ocorrem durante a fala/escrita, mas não cometem equívocos relacionados à ordem das palavras em uma sentença, por exemplo) e, além disso, o **forte aprimoramento das habilidades linguísticas** (o que garante fluência oral, desenvolvimento de leitura e escrita, além de outros pontos como vocabulário extenso e o próprio domínio das convenções linguísticas).

Assim, a palavra que resume esse processo de aquisição da Língua Espanhola é **natural**, posto que a aprendizagem é espontânea em razão do contato direto com o idioma diariamente. Conforme Baralo,

Todos los niños del mundo empiezan a comunicarse, desde muy pequeños, en la lengua de la comunidad que les ha tocado en suerte, de forma natural, sin ningún esfuerzo especial, sin proponérselo deliberadamente. (ibid, p. 10)

Isto é, essa imersão na língua, e conseqüentemente na cultura e nos processos organizacionais de uma comunidade, garante uma aprendizagem natural, tendo como objetivo primário compreender a si, ao outro e à sociedade na qual se está inserido.

A partir desse entendimento, pode-se tratar sobre a aquisição de Espanhol como Língua Estrangeira (LE) que, em relação à LM, diferencia-se em variados aspectos. De início, já há uma diferença na definição do conceito, posto que se entende como LE a língua aprendida em um contexto em que não é a língua predominante, ou seja, a LE não é falada de forma habitual no ambiente onde se vive. Além disso, o ambiente onde ocorre maior exposição ao idioma é formal, em uma escola de educação básica, uma universidade ou uma escola de idiomas, não sendo, por isso, uma realidade na rotina do aluno. Ainda de acordo com Baralo (1999),

Determinar en qué se parecen y en qué se distancian ambas puede ser de gran utilidad para comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE, con el objeto de conocer mejor las estrategias del que aprende y diseñar una actuación didáctica más eficaz. (p. 23)

Isso significa que compreender as diferenças entre a aquisição de uma LM e de uma LE auxilia na compreensão a respeito de como ocorrem os processos de aprendizagem e, dessa forma, identificar as estratégias mais eficazes, assegurando maior adesão dos estudantes e produtividade vinculada a seus objetivos linguísticos.

Para além do contexto de exposição à língua, há outros fatores que diferenciam a aquisição de Espanhol entre LE e LM. Por exemplo, a **idade**: enquanto a LM é adquirida desde o nascimento, a LE costuma ser adquirida de forma mais tardia, o que, em relação às crianças aprendendo sua LM, pode expressar um menor sucesso no resultado final. Além do fator idade, outra diferença, já bastante mencionada, é o **contexto**. Enquanto crianças aprendem sua LM sem grandes esforços e reflexões, os estudantes de LE precisam realizar uma série de esforços para a aquisição, lidando também com as poucas horas semanais de aulas do idioma.

Há, ainda, além dos fatores idade e contexto, outras características muito singulares relacionadas à aprendizagem de Espanhol como LE, tais como: a **motivação intrínseca** (o indivíduo escolhe estudar a língua por suas próprias razões, sejam pessoais, acadêmicas ou profissionais, o que pode impulsionar efetivamente a aprendizagem, tornando-a mais prazerosa), o **foco nas habilidades comunicativas** (o enfoque no desenvolvimento da leitura, escrita, compreensão auditiva e expressão oral é planejado para atingir os objetivos dos estudantes: a comunicação) e, por fim, a **exposição cultural** (que amplia o repertório dos estudantes, enriquecendo suas experiências de aprendizagem e desenvolvendo a empatia com outras sociedades).

2.2. Hipóteses de Krashen

Com base nesses obstáculos para a aquisição de Espanhol como LE, ao longo dos anos diversos estudiosos investigaram estratégias que poderiam facilitar e dinamizar esse processo. Marta Baralo, em sua obra “La adquisición del Español como lengua extranjera” (1999), traz algumas teorias de Krashen (1977/1985 apud BARALO, 1999) que merecem destaque: a Hipótese do *input* e a Hipótese do Filtro Afetivo.

No âmbito da aprendizagem de uma língua estrangeira, Krashen teoriza que há alguns fatores que interferem negativa ou positivamente nessa aquisição e, portanto, formula algumas hipóteses com o objetivo de aprimorar esse ensino. O primeiro ponto é a Hipótese do *input* que afirma que o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira se produz através da exposição a um *input* compreensível e significativo. Sendo assim, o estudante deve receber um *input* linguístico (que necessita ser autêntico, relevante e interessante ao aluno) que esteja apenas um nível acima do seu nível de competência. À medida que os estudantes estejam expostos a esse *input*, desenvolvem compreensão e competência linguística maiores, sem que seja necessário o enfoque explícito à gramática ou à correção de erros. Já o segundo ponto é a Hipótese do Filtro Afetivo, que sugere que os fatores afetivos como a motivação, ansiedade e autoconfiança podem atuar com a consequência de facilitar ou dificultar a aprendizagem. Para o autor, um filtro afetivo baixo¹ permite um maior acesso ao *input* linguístico e, dessa forma, facilita a aquisição da língua, ou seja, se os estudantes estão motivados, seguros e relaxados, estarão mais receptivos às informações linguísticas que estão recebendo. Por outro lado, um filtro afetivo alto², em razão da falta de motivação, ansiedade em alta ou pouca autoconfiança,

¹ “Esto significa que el aprendiente con una motivación alta y con confianza en sí mismo tendrá el filtro afectivo muy bajo y se producirá una adquisición exitosa [...]” (BARALO, 1999, p. 61)

² “[...] el aprendiente con una motivación baja, con poca confianza en sí mismo, tendrá un filtro muy alto y recibirá muy poco *input*.” (BARALO, 1999, p. 61)

torna-se um obstáculo no processo de aprendizagem, dado que pode bloquear — ou filtrar — todo o input linguístico recebido, dificultando a aprendizagem.

À vista disso, a importância dessas duas hipóteses reside em suas influências no planejamento de estratégias de ensino. Desse modo, é necessário considerar tanto o acesso a um input compreensível e significativo quanto os fatores afetivos dos estudantes para proporcionar um ambiente de aprendizagem enriquecedor e efetivo. Abordando esses dois aspectos, é possível maximizar as oportunidades de sucesso e promover uma aquisição mais sólida do Espanhol como Língua Estrangeira.

2.3. Método de ensino: comunicativo

Tendo entendido que o input compreensível e os fatores afetivos são importantes, é necessário discutir, também, o método de ensino que orienta o trabalho: o método orientado à comunicação. Sánchez, em sua obra “La enseñanza de idiomas en los últimos cien años” (2009), no capítulo 4 intitulado “Métodos orientados hacia la comunicación”, explica como funciona tal enfoque. O autor enfatiza que o método é baseado na comunicação em um sentido global: valoriza-se o discurso e o texto. A linguagem é vista como um método para que as pessoas se comuniquem, logo, a ênfase está na língua usada, predominando o ensino prático diante das regras gramaticais.

Nesse sentido, o método propõe o desenvolvimento das quatro habilidades da língua, enfatizando que a comunicação ocorre por meio da oralidade e também da escrita. Em conjunto à ideia de que o uso da língua é fundamentalmente para a comunicação, há a noção de que o essencial da comunicação é a transmissão de um conteúdo. A partir disso, tem-se que o processo de aprendizagem é ativo e cumulativo, isto é, o aluno constrói seus conhecimentos com base em outros já aprendidos. Com base nisso, o objetivo do método é fazer com que o aluno: compreenda textos e frases de maneira adequada, seja competente para comunicar-se na língua aprendida, aprenda informações importantes para situações concretas, adquira competência gramatical para sustentar a comunicação e desenvolva as quatro competências para uma aprendizagem completa. Para atingir tal objetivo, é preciso propor atividades que transmitam conteúdo relevante aos alunos, colocar maior ênfase ao conteúdo em relação à forma e focar a comunicação real de maneira participativa e interativa.

2.4. O ensino do léxico em Espanhol

O ensino de léxico, o conjunto de palavras e expressões, em Espanhol como LE é uma parte fundamental do processo de aprendizagem da língua, tendo como objetivo fornecer aos alunos um vocabulário amplo e variado, permitindo-lhes se expressar de forma precisa e adequada em diferentes situações comunicativas. Dessa maneira, mesmo que o enfoque do

ensino seja o comunicativo, como já mencionado, a forma ainda existe e deve ser trabalhada. Assim, expande-se a ideia de Sánchez (2009) de que, “(...) las estructuras lingüísticas y el léxico serán seleccionados en la medida en que posibiliten la realización de las funciones comunicativas ya señaladas” (p. 100): para que aumentem as chances de uma aprendizagem efetiva, é necessário encontrar o equilíbrio entre ensinar somente estruturas comunicativas e ensinar somente léxico, isto é, precisa-se expor o aluno ao léxico de situações reais e expandi-lo a partir disso.

A esse respeito, Higuera (2004) aborda três aspectos que influenciam no ensino de léxico em Espanhol como LE: *lexicón*, *unidades léxicas* e *olvido*.

Lexicón é o nome dado a uma espécie de reservatório cognitivo que todos temos, nele são armazenadas todas as unidades léxicas que uma pessoa possui dentro da sua competência. Nesse depósito, estão incluídas todas as palavras conhecidas que vão desde o vocabulário básico até o mais especializado ou técnico. Conforme a autora, “*las palabras se almacenan en el lexicón no como en un diccionario, sino formando redes, con relaciones de distintos tipos, que se van ampliando a lo largo del tiempo, gracias a la exposición a input*” (p. 13). Assim, compreende-se que não há uma ordenação fixa, o que existe é uma sistematização dinâmica, na qual as palavras se relacionam por seu significado, campo semântico, função gramatical, relações hierárquicas etc., permitindo que o falante as acesse rapidamente de acordo com o contexto comunicacional.

Formando parte do *lexicón*, existem as *unidades léxicas*, que são as unidades básicas no *léxicon* mental. Podem se constituir de uma só palavra ou por várias que se combinam para expressar um significado específico. Estas unidades são o veículo de transmissão da cultura e da comunicação do pensamento em um idioma. Por último, há o que a autora chama de *olvido*, que é a facilidade com a que as palavras aprendidas são esquecidas, sendo, portanto, um objetivo — e um desafio — fazer com que as informações lexicais ultrapassem a memória de curto prazo para habitar a memória de longo prazo.

Com base nisso, Higuera (ibid) destaca algumas estratégias possíveis para descobrir o significado de uma palavra e para consolidar tal significado. De acordo com o objetivo do trabalho, que é utilizar as séries como ferramentas de aprendizagem, algumas dessas estratégias fazem mais sentido que outras, tais como: fazer listas das palavras, utilizar um dicionário, deduzir pelo contexto (estratégias para descobrir o significado); praticar o significado em grupo, agrupar palavras, associar a palavra a uma experiência pessoal, anotar em aula e repetir verbalmente. Ao aplicar essas estratégias, os alunos terão a oportunidade de

expandir seu vocabulário, desenvolver habilidades de compreensão auditiva, melhorar a pronúncia e adquirir confiança na comunicação em Espanhol.

3. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE E DO LÚDICO

A aprendizagem de uma língua estrangeira, como o Espanhol, envolve não apenas a aquisição de habilidades linguísticas, mas também a conexão emocional e afetiva com o processo de aprendizado. Por isso, cabe explorar a importância da afetividade e do lúdico no ensino de Língua Espanhola como LE, analisando como a relação emocional dos alunos com o idioma e as atividades lúdicas podem melhorar a motivação, o engajamento e, conseqüentemente, os resultados de aprendizagem.

3.1. A afetividade no ensino de Língua Espanhola (LE)

A afetividade desempenha um papel extremamente importante no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Quando os alunos se sentem emocionalmente conectados à língua, desenvolvem uma atitude positiva em relação ao aprendizado e estão mais dispostos a se envolverem ativamente nas atividades propostas. Neste contexto, o professor desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente acolhedor e encorajador, capaz de estabelecer relações interpessoais positivas e promover a confiança entre os alunos.

Nesse aspecto, Arnold e Foncubierta (2019), na obra “La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE”, abordam que compreender e trabalhar a dimensão afetiva ao longo do processo de aprendizagem, para além das habilidades e aptidões, pode ter um efeito significativo na aquisição da língua estrangeira.

Un docente que se preocupa por una enseñanza que permite la creación de un espacio de aprendizaje conectado con los intereses y necesidades personales del alumno está ayudando a sus estudiantes a desarrollarse no solo académicamente sino también como seres humanos (2019, p. 20)

Para os autores, envolver a afetividade no processo de aprendizagem, além do efeito positivo na aquisição da língua, também oportuniza o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas, ambas de extrema importância para o crescimento pessoal de cada aluno, posto que adquirem competências comunicativas, capacidade de resolução de problemas, pensamento crítico e habilidades interculturais.

Ainda na mesma obra, os autores dividem os fatores afetivos em dois grupos: fatores afetivos individuais (motivação, autoestima e ansiedade) e fatores afetivos relacionais (empatia, dinâmicas de grupo, confirmação do professor e choque cultural).

Em primeiro plano, há os fatores individuais, que referem-se ao conjunto de características pessoais e emocionais de cada aluno que pode influenciar em seu processo de

aprendizagem da língua estrangeira. Há, nesse aspecto, a **motivação**, que desempenha um papel fundamental no engajamento, na persistência e no sucesso dos alunos no âmbito da aprendizagem. Para alcançar uma maior motivação dos alunos, há outros fatores envolvidos, como: a relevância, que é quando o aluno identifica que determinado aprendizado é útil e significativo para sua vida, tendo um propósito claro; e a identificação com a comunidade falante e suas culturas, tendo em vista que gera uma proximidade e desejo do estudante em fazer parte disso.

Além disso, a **autoestima**, que é a avaliação subjetiva que alguém faz de si mesmo, vinculada à sua autoimagem e, conseqüentemente, à sua autoconfiança, é outro fator que pode influenciar na aprendizagem. Essa condição dos alunos pode ser afetada por diversas questões como o medo de cometer erros, a pressão social, as próprias expectativas pessoais etc. Isto é, uma autoestima positiva pode impulsionar a motivação e gerar uma aprendizagem mais eficiente de uma língua estrangeira, entretanto, o contrário também pode ocorrer.

Por fim, há a **ansiedade**, que pode ser gerada por algum obstáculo existente nos aspectos da autoestima do aluno. Por exemplo, o medo de cometer erros pode causar nervosismo, tensão, preocupação excessiva e o medo do julgamento, o que faz com que o estudante fique cada vez mais cerrado em si mesmo e menos receptivo à aprendizagem.

Em segundo plano, há os fatores relacionais, pois a aprendizagem de uma língua estrangeira é primordialmente social e, por isso, depende das interações e relações que as pessoas mantêm umas com as outras. O primeiro fator desse grupo é a **empatia**, que consiste na capacidade de compreender a vivência do outro a partir da perspectiva do outro e não da própria, ou seja, colocar-se no lugar do outro. Esse é um aspecto fundamental quando se fala de língua estrangeira, porque permite que os alunos se conectem emocionalmente com outras pessoas, contextos e culturas, o que produz uma compreensão das perspectivas do diferente, tornando a comunicação mais eficaz e respeitosa.

Ademais, as **dinâmicas de grupo** são um fator relevante no ensino de uma língua estrangeira, porque são capazes de promover a prática comunicativa, a colaboração e o trabalho em equipe, além de desenvolver habilidades sociais e culturais, mantendo a motivação dos alunos e melhorando a autoestima, posto que fazer parte de um grupo pode fornecer validação que é muito importante para a visão pessoal de cada um.

Outro aspecto de grande influência no processo de aprendizagem é a **confirmação do professor**, que é a maneira através da qual o professor comunica aos seus estudantes que eles são importantes, que suas dúvidas são válidas e que seus esforços são reconhecidos. De acordo com os autores: “Enseñar, por tanto, es también cuidar el modo en que nos

comunicamos” (IBID, p. 48). Sendo assim, uma comunicação positiva, a confirmação, do professor pode encorajar e motivar os alunos em seus processos de aprendizagem.

Por último, há a questão cultural, que, como já mencionado, é um ponto transversal no estudo de uma língua estrangeira. No entanto, o contato com uma cultura diferente pode não ser bem processado pelos alunos de início, causando um **choque cultural**. Para Brown (2006, p. 170), no contexto de imersão na língua estrangeira, podem surgir conflitos internos:

El choque cultural se asocia a sentimientos de alejamiento, rabia, hostilidad, indecisión, frustración, infelicidad, tristeza, soledad, nostalgia e incluso dolencia física por parte del alumno. Las personas que sufren el choque cultural observan su nuevo mundo con resentimiento, y alternan entre el enfado con los demás al no comprenderlos y el sentimiento de autocompasión. (apud ARNOLD E FONCUBIERTA, 2019, p. 49)

Com isso, torna-se ainda mais importante desenvolver as habilidades interculturais dos alunos, propondo atividades de reflexão e conscientização cultural.

À vista disso, compreende-se que os fatores afetivos são de máxima importância no ensino de uma língua estrangeira, convertendo-se em impulsionadores de uma aprendizagem significativa. Isso porque “el lenguaje sin emoción, no es lenguaje” (ibidem, p. 43). Portanto, entender esses fatores e integrá-los em sala de aula é essencial para que se promova um ambiente de aprendizagem acolhedor, motivador e significativo.

3.2. O lúdico em sala de aula

Jogar e aprender são conceitos bastante próximos, segundo Fernández (2012),

Jugar es adivinar, descubrir, entrenarse, conseguir, recomponer, construir, encontrar el camino para el gol, inventar, superar obstáculos, juntos los ases o los corazones, llegar al final, espabilarse para ganar... y todo por puro placer, porque queremos y para pasarlo bien.

Aprender es adivinar, descubrir, entrenarse, conseguir, recomponer, construir, encontrar el camino, inventar, superar obstáculos, juntar, separar, espabilarse para llegar... y todo ¿por puro placer, por que queremos, para pasarlo bien? ¿Por qué no? (p. 8, grifos da autora)

Ambas atividades pressupõem um processo de exploração, desafios e superação. Tanto no jogo quanto na aprendizagem, o aluno depara-se com o desconhecido, precisando buscar soluções, desenvolver as habilidades necessárias e se esforçar para alcançar os seus objetivos.

Além desse vínculo entre brincar e aprender, o lúdico também está intimamente relacionado à afetividade no ensino, posto que, ao promover uma abordagem mais dinâmica,

interativa e prazerosa dos conteúdos da LE, as aulas se fazem mais divertidas e significativas, alcançando aspectos fundamentais já mencionados como a motivação, o engajamento e redução do estresse e da ansiedade. Isso ocorre porque a ludicidade constrói um ambiente descontraído, abrandando a rigidez que geralmente uma sala de aula transmite, contribuindo, portanto, para que o aluno sintam-se mais confortável em participar ativamente em Espanhol experimentando e até mesmo cometendo erros, no entanto, sem medo de julgamentos, o que reduz de maneira drástica os índices de ansiedade.

Devido a essas características, torna-se clara a imprescindibilidade do lúdico em sala de aula. Ainda de acordo com Fernández, os jogos e as brincadeiras auxiliam na criação de uma atmosfera de familiaridade, relaxamento e diversão, na qual é possível experimentar sem inibições, também proporcionam maneiras diversificadas e agradáveis de praticar o idioma, além de ofertar outros aspectos como:

- potencialização da aprendizagem autônoma;
- possibilidade de produzir as repetições necessárias para que determinadas estruturas sejam apreendidas (promovendo a internalização e posterior utilização);
- apoio ao trabalho cognitivo de entender e se apropriar das estruturas e regras da língua.

No entanto, cabe ressaltar que o lúdico abarca mais que jogos e brincadeiras, que são as concepções mais vistas quando se pensa na ludicidade em sala de aula. Uma das acepções para a palavra, de acordo com o dicionário Priberam³, é: “2. Que serve para divertir ou dar prazer.”. Sendo assim, amplia-se a noção dos quebra-cabeças, tabuleiros, role-playing, palavras-cruzadas, memória etc., para incluir também as músicas, as séries, os filmes, dramatizações e até mesmo projetos criativos (como a criação de livros, produção de vídeos e outros). Isso significa que as chances de incluir em atividades lúdicas um público de adolescentes do ensino médio, ou até jovens do ensino superior, aumenta.

Diante disso, é plausível afirmar que a presença do lúdico em sala de aula no ensino de Espanhol como LE desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos alunos. Ao promover um enfoque mais dinâmico e interativo, o lúdico cria um ambiente propício para a aprendizagem, estimulando aspectos como a motivação, o engajamento e a redução da ansiedade. Ainda, as atividades lúdicas permitem que os alunos experimentem o idioma de uma forma mais livre e descontraída, facilitando a internalização das estruturas linguísticas e a prática autônoma. Ao ampliar o conceito de ludicidade para além dos jogos e brincadeiras tradicionais, abraçando também elementos culturais e criativos, é possível envolver os alunos

³ Dicionário On-line. Acessível a partir de <https://dicionario.priberam.org/1%C3%BAdico>

em experiências significativas que fortalecem sua conexão com a Língua Espanhola e, dessa forma, enriquecem seu processo de aprendizagem.

4. CULTURA: cultura x Cultura.

Língua e cultura são conceitos fundamentalmente indissociáveis no estudo de qualquer língua estrangeira. No entanto, esse aspecto adquire uma importância bastante particular quando se trata de Língua Espanhola, tendo em vista que são 21 países hispanohablantes no mundo. Dessa forma, a língua, por ser uma parte essencial da cultura de um grupo, refletindo suas tradições, valores, crenças e identidade coletiva, está diretamente relacionada à cultura, que, por sua vez, influencia a língua de diversas maneiras. Assim sendo, no ensino de Língua Espanhola, é extremamente necessário que os alunos sejam expostos às variações da Língua Espanhola e às culturas desses países para, ademais da aprendizagem linguística, a sensibilização em relação à pluralidade cultural.

Ao concluir sua importância, é imperativo discutir sua definição. De acordo com os dicionários on-line Aulete Digital⁴ e Michaelis⁵, cultura possui definições parecidas: (1) “Tudo o que **caracteriza** uma **sociedade** qualquer, compreendendo sua linguagem, suas técnicas, artefatos, alimentos, **costumes**, mitos, padrões estéticos e éticos”; (2) “Conjunto de conhecimentos, **costumes**, crenças, padrões de comportamento, adquiridos e transmitidos socialmente, que **caracterizam** um grupo **social**”. A partir dessas definições, é possível perceber que a cultura é um conceito amplo, que abrange todos os aspectos da vida de um grupo social, incluindo sua organização social, sistemas de crenças, tradições, rituais, expressões artísticas, comportamentos cotidianos, formas de comunicação e interação, entre outros elementos. Dessa forma, “toda cultura é um processo permanente de construção, desconstrução e reconstrução.” (CUCHE, 1999, p. 137), ou seja, o conceito não é algo fixo ou imutável, mas sim dinâmico e em constante evolução. Ela se adapta e se transforma ao longo do tempo, influenciada por fatores como interações culturais, mudanças sociais, avanços tecnológicos e processos históricos. Cada cultura é única e possui suas próprias características distintas, refletindo a diversidade da experiência humana ao redor do mundo.

Para além da definição dos dicionários, Geertz (1987), antropólogo cultural, em sua obra “La interpretación de las culturas”, define a cultura da seguinte maneira:

Cultura es la urdimbre de significaciones atendiendo a las cuales los seres humanos interpretan su experiencia y orientan su acción; estructura social es la forma que toma esa acción, la red existente de relaciones humanas. De manera que cultura y

⁴ Dicionário On-line. Acessível a partir de <https://aulete.com.br/cultura>

⁵ Dicionário On-line. Acessível a partir de <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/cultura/>

estructura social no son sino diferentes abstracciones de los mismos fenómenos. (p. 133)

No âmbito dessa relação entre cultura e estrutura social, cabe a discussão a respeito de duas ramificações da noção de cultura: Cultura x cultura. De acordo com Mongedorff e Nariño (2016), a Cultura, com a letra “C” maiúscula, remete a todas as informações canônicas das áreas de conhecimento, englobando as produções científicas, intelectuais e artísticas das sociedades, isto é, os denominados saberes eruditos. Por outro lado, a cultura, com a letra “c” minúscula, refere-se à cultura do cotidiano, ao conjunto de práticas, crenças, valores, costumes e expressões artísticas de cada sociedade, ou seja, essa cultura reside no terreno do comum e pode causar confusão sobre ser ou não cultura, posto que abarca todo o trivial dos grupos.

A partir de tais conceitos, surge o questionamento: qual das opções deve fazer parte de uma aula de Espanhol como Língua Estrangeira? As duas. O aluno deve ter contato com o cânone literário, por exemplo, ilustrado por Miguel de Cervantes e Gabriel García Márquez, porém, sem que sejam negligenciados os outros aspectos culturais que expressam o funcionamento de determinada sociedade, como as músicas, crenças, festividades, culinária, tradições etc. Apesar de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não contemplar a Língua Espanhola, a cultura é uma temática transversal ao longo de todo o documento e designa o seguinte para a Área de Linguagens:

(...) é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2018, p. 70)

Sendo assim, tanto as culturas quanto as Culturas devem estar presentes em sala de aula para que a aprendizagem de Espanhol (LE) seja efetiva, garantindo, portanto, cinco pontos importantes: 1) **ampliação do conhecimento cultural** (através da exploração cultural, os alunos podem se envolver de forma mais autêntica e significativa com a Língua Espanhola, compreendendo, dessa forma, as nuances linguísticas, expressões idiomáticas e outras formas de comunicação que são moldadas a partir dos aspectos particulares de cada grupo); 2) **desenvolvimento da competência intercultural** (ao ter contato com outras culturas, os alunos aprendem a interagir com pessoas que possuem perspectivas e valores diferentes dos seus, o que os faz desenvolver tal competência, possibilitando que sejam mais sensíveis e respeitosos em relação ao outro); 3) **maior engajamento** (a pluralidade cultural atrelada à

Língua Espanhola é muito rica, o que amplia as possibilidades de trazer interação e dinamismo, resultando, conseqüentemente, em uma maior adesão dos estudantes); 4) **contextualização da língua** (a exposição do aluno à multiplicidade cultural permite a percepção da língua de forma autêntica em contextos culturais variados, oportunizando o contato com falantes nativos em situações reais de comunicação, como em séries, músicas, filmes, entrevistas e conversas informais, o que assegura uma compreensão mais aprofundada do idioma e a aquisição de habilidades de compreensão auditiva e expressão oral mais naturais); 5) **enriquecimento pessoal** (essa exposição cultural pode ser uma experiência bastante enriquecedora no âmbito pessoal, uma vez que os alunos podem desenvolver uma apreciação pelas séries, músicas e literatura hispânicas, construindo uma sensibilidade cultural que os tornará mais conscientes em relação ao outro de forma a evitar estereótipos reducionistas).

A partir deste entendimento, cabe a discussão acerca de como as séries podem ser produtivas e versáteis ferramentas nas aulas de Língua Espanhola (LE) para a aprendizagem de léxico — conforme abordado no capítulo 2 — e da cultura que constituem o mundo hispânico.

5. AS SÉRIES COMO RECURSO DIDÁTICO

Com as transformações tecnológicas que ocorrem no mundo, cada vez mais buscam-se métodos e abordagens mais eficazes no âmbito da educação, especialmente em relação ao ensino de língua estrangeira, que engajem os alunos e promovam uma aprendizagem significativa. Nesse contexto, o uso de recursos audiovisuais tem recebido destaque e as séries apresentam-se como ferramentas úteis no ensino de Espanhol como LE. Dessa forma, cabe a análise sobre como as séries hispanoamericanas estão relacionadas aos quatro aspectos importantes para uma efetiva aprendizagem: afetividade, ludicidade, léxico e cultura. Conjuntamente aos aspectos citados, também cabe verificar os critérios necessários para o sucesso da implementação das séries televisivas no ensino.

5.1. O uso de séries no ensino: um caminho para a afetividade e para o lúdico

A inserção das séries no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira, por si só, é um recurso que foge ao tradicional das salas de aulas e, portanto, já pode atrair a atenção dos alunos. No entanto, há dois critérios que devem ser levados em consideração no momento de escolha das produções que serão estudadas: a faixa etária e os interesses dos alunos.

Em relação à faixa etária, além da classificação indicativa, é necessário verificar o tipo de vocabulário utilizado ao longo da produção. Mesmo que a produção seja adequada à faixa dos 12 anos, por exemplo, se o vocabulário predominante for demasiado técnico ou fora da realidade dos alunos, não serve. Certamente os alunos devem ter acesso a conteúdos mais técnicos, porém, deve-se levar em consideração a Hipótese do *Input* no momento da escolha das séries. Outro ponto importante são os interesses dos alunos. Caso os alunos tenham interesse por músicas, é fundamental levar um conteúdo que não fuja demais da realidade, como somente a música clássica, por exemplo. Isto é, o universo de conhecimento dos alunos precisa, claramente, ser expandido, mas os níveis de competência e os interesses devem ser respeitados para que não sejam criados o distanciamento e a aversão à língua.

Ao respeitar essas duas condições, é possível alcançar a ludicidade e afetividade, garantindo o engajamento, a motivação e a conexão emocional. As tramas envolventes, os personagens cativantes e os temas relevantes são poderosos meios de despertar a curiosidade e a participação dos alunos, além de gerar empatia e identificação. Sendo assim, os alunos são beneficiados com uma experiência de aprendizagem mais envolvente e significativa. A fim de ilustrar esses pontos, a seguir são expostos exemplos de séries adequadas ao público jovem (classificações indicativas 10 anos, 14 anos e Livre respectivamente) de acordo com interesses em alta.

5.1.1. Criaturas mitológicas

Para os interessados em fantasia e criaturas mitológicas, a série mexicana "Las Leyendas" (MUÑOZ, 2017) da Netflix é uma excelente opção. A produção combina elementos de fantasia, mitologia e aventura, com uma abordagem voltada para o público infantojuvenil. Como a série televisiva se passa em diferentes épocas e lugares da América Latina, há uma variedade de aspectos culturais e folclóricos que podem ser explorados no ensino. A partir disso, os alunos têm a oportunidade de entrar em contato com personagens famosos da cultura hispanoamericana, como o Chupacabra e La Llorona, por exemplo. Dessa forma, "Las Leyendas" pode despertar o interesse e a motivação dos alunos, uma vez que são combinados elementos de entretenimento e aprendizado, além de as histórias mágicas e os desafios enfrentados estimularem a imaginação e criatividade dos alunos, tornando as aulas mais dinâmicas e divertidas.

5.1.2. Anime

Com a ascensão dos interesses por animes e cultura japonesa em geral, é possível apresentar aos alunos uma trama envolvente em um mundo de fantasia no estilo anime através da série "Memorias de Idhún" (GALLEGO, 2020). Ela é uma adaptação dos livros homônimos de Laura Gallego, que conta a história de um mundo mágico chamado Idhún, onde criaturas fantásticas e seres mitológicos habitam. A história gira em torno de um grupo de jovens heróis que se unem para combater as forças do mal e salvar o mundo da destruição. Aqui o conhecimento dos alunos é ampliado, tendo em vista que, ao contrário do tradicional, em que os animes abordam a cultura japonesa, a série expõe uma visão interessante da mitologia e cultura espanhola, incorporando elementos da literatura fantástica e do folclore. Ademais, "Memorias de Idhún" promove valores como amizade, coragem e resiliência, incentivando os alunos a refletir sobre questões éticas e morais através das jornadas dos personagens, sendo desafiados a desenvolver habilidades de pensamento crítico e empatia.

5.1.3. Música

Com a música como temática, a série "Violetta" (NISCO, 2012) da Disney é uma produção argentina que conta a história de uma talentosa jovem chamada Violetta Castillo. A trama gira em torno das experiências da protagonista ao lidar com sua paixão pela música, seu desenvolvimento artístico e os desafios da vida adolescente. Além da música, outros temas relevantes para os adolescentes que aparecem são amizade, amor, autodescoberta e superação de desafios. Isso permite que os alunos se identifiquem com os personagens e reflitam sobre suas próprias experiências, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades de compreensão emocional e empatia.

5.1.4. Humor

O humor é uma temática dificilmente recusada pelos alunos. Neste sentido, pode ser apresentada a versão em desenho animado da aclamada série mexicana “El Chavo del Ocho” (BOLAÑOS, 2006) que, por ser mais atual, pode agradar mais que a versão original. Essa é uma boa opção, dado que aborda temas cotidianos de forma engraçada e leve, oferecendo, também, um espanhol acessível a estudantes de variados níveis de proficiência. Em meio à temática do cotidiano, o desenho animado também aborda outras questões como a amizade, solidariedade, respeito mútuo, o que possibilita discussões sobre esses temas relevantes e a identificação dos alunos, fazendo com que possam comparar as situações apresentadas com suas próprias experiências do dia a dia.

5.2. Aprendendo léxico com séries: geral e específico

Alinhar o ensino de léxico em espanhol com as séries pode ser muito vantajoso para o desenvolvimento das competências dos alunos, isso porque as produções, por possuírem diversidade em relação às suas temáticas e países de origem, oferecem uma ampla variedade de conteúdos contextualizados nas mais diferentes situações e com os mais distintos registros de falas. Ao assistir a uma série hispanoamericana, os alunos possuem a possibilidade de estar em contato com palavras diferentes, expressões idiomáticas e até mesmo gírias, tudo de forma natural apenas acompanhando os personagens e seus desdobramentos nos contextos em que estão inseridos.

Além disso, o emprego das séries nas aulas de Espanhol como LE pode enriquecer o léxico dos alunos em razão de apresentar uma variedade de vocabulário regional, permitindo que os alunos conheçam as formas de expressão dos diferentes países hispanohablantes, como a Colômbia e até mesmo a Bolívia, os quais costumam receber menor destaque em relação às variantes da Espanha e do México, por exemplo. Com isso, os alunos poderão ter acesso ao léxico geral, às particularidades linguísticas relacionadas aos países e, também ao léxico específico, como profissões, tecnologias, comidas, viagens, turismo e artes.

A partir deste entendimento, tem-se mais um critério para a escolha das séries como recurso didático: a autenticidade. Para que uma série possa ser considerada um bom recurso didático para o ensino de Espanhol como LE, é necessário que seja autêntica, pois

en el aula se trabajará la lengua que el discente encontrará después en la calle, los medios de comunicación, etc.; un lenguaje caracterizado por su autenticidad, incluso con incorrecciones, redundancias, vacilaciones...; una muestra con su dosis natural de ruido ambiental o interferencias; y finalmente, una audición con variedades dialectales, registros, textos y temas. (RAMOS, p. 80, 2017)

Assim, para que o critério da autenticidade seja respeitado, é de extrema importância ter atenção a dois fatores no momento de escolha das produções: 1) as séries não devem ser dubladas em Espanhol, precisam ter o idioma como original para evitar ao máximo as interferências de tradução. Isso significa que produções como “One day at a time”, “Gentefied” e “Mr. Iglesias” podem não ser as melhores escolhas, pois, ainda que tenham personagens de origem hispânica e muitos elementos culturais desses países, o idioma original é o Inglês; 2) ainda para evitar interferências no uso da Língua Espanhola e garantir sua autenticidade, o segundo fator de atenção é que os atores presentes nas produções sejam de origem hispânica, o que faz com que “Narcos” (com exceção de “Narcos: México”) não seja a melhor alternativa, dado que o protagonista é Wagner Moura, um ator brasileiro.

Desta maneira, com o objetivo de exemplificar os usos das séries na aprendizagem de léxico da Língua Espanhola como LE, convém explorar produções que abrangem os seguintes aspectos: vocabulário geral de países variados, gírias e vocabulários específicos (comida, medicina, arte e entretenimento, política, futebol e roupas).

5.2.1. Léxico geral: Argentina

Uma opção interessante para estudar léxico geral da Argentina é a série “División Palermo” (KOROVSKY, 2023) lançada pela Netflix em 2023. Seu enredo gira em torno de um grupo de pessoas que são recrutadas para formar uma guarda comunitária em um bairro. No entanto, a situação fica mais problemática quando descobrem que precisam lidar com uma perigosa gangue de narcotraficantes. Além da abordagem de questões sociais com um toque de comédia, a produção pode ser utilizada para abordar aspectos lexicais argentinos, como as palavras *che*, *boludo*, *laburar*, *cana*, *chabón*, e também elementos de pronúncia como *ll* e *y* como */j/*.

5.2.2. Léxico geral: Colômbia

Sobre a Colômbia, há a série “Siempre Bruja” (GARCÍA, 2019) da Netflix. A produção aborda a vida de Carmen, uma jovem escrava do século XVII que é uma bruxa muito poderosa. Ela faz um pacto com os poderes sobrenaturais para escapar da morte, mas acaba sendo enviada para o século XXI, onde precisa se adaptar à vida moderna e enfrentar desafios para proteger seu amor e desvendar os mistérios do passado. Através da produção, podem ser exploradas palavras como *chevere*, *parcero*, *chimba*, *bacano*, *parche*, *mijo* e *pinta*, além de elementos fonéticos como a supressão da letra D em expressões ou da letra S ao final das palavras.

5.2.3. Léxico geral: Chile

A série “42 días en la oscuridad” (HUIQUIMILLA, 2021) da Netflix versa sobre o caso real do desaparecimento de Viviana Haeger ocorrido no Chile. Com um clima de mistério e suspense, a produção apresenta o desaparecimento de Verónica Montes e as buscas lideradas por sua irmã, Cecília Montes, junto ao seu advogado Víctor Pizarro. Ao longo da trama, são mostrados os preconceitos da sociedade, o abuso da imprensa e a indiferença das instituições. Em meio à história investigativa, pode ser estudado o vocabulário chileno, através de palavras como *paleteada*, *pituco*, *huevoón*, *paja*, *onda* e *cuico*, ademais de aspectos como a fala rápida e o som /s/ bem marcado.

5.2.4. As gírias nas séries

O estudo das gírias em Espanhol é uma parte bastante relevante e interessante do aprendizado do idioma como língua estrangeira. Embora as gírias variem de país para país, e até mesmo dentro de cada região do mesmo país, elas desempenham um papel importante para uma comunicação informal e cotidiana. Ao estudá-las, os alunos têm a possibilidade de se familiarizar com expressões idiomáticas autênticas e, dessa forma, entender melhor a cultura e o contexto social dos países. Assim, podendo desenvolver habilidades de compreensão auditiva, ampliar o léxico e melhorar a capacidade de comunicação em situações mais informais.

Nesse sentido, a série “La casa de las flores” (CARO, 2018) apresenta uma boa quantidade de expressões informais mexicanas, expondo gírias como *cuate*, *chido*, *chamba*, *cotorreo* e *pachanga*, que significam, respectivamente, amigo/colega, legal/bacana, trabalho, conversa/bate-papo e festa/balada. Ademais, a série “Puerta 7” (ZIMMERMAN, 2020) oferece um leque variado de gírias argentinas, ostentando exemplos como *bardear*, *pibe*, *quemar* e *punga*, significando causar confusão, menino, trair/delatar e ladrão de carteira. Ainda, para estudar gírias espanholas, uma alternativa é a produção “El inocente” (PAULO, 2021), que traz expressões como *tío*, *pasta*, *chuleta*, *molar* e *majo*, designando amigo, dinheiro, pessoa arrogante/convencida, gostar de algo e pessoa simpática.

5.2.5. Léxico específico: cozinha

Na série “Nailed it! México” (BERMEJO, 2019), que é uma versão mexicana do programa de competição culinária estadunidense de mesmo nome, há uma variedade de termos e expressões relacionados à comida, como *pastel*, *galleta*, *harina*, *azúcar*, *levadura*, *vainilla*, *crema* y *glaseado* (bolo, biscoito, farinha, açúcar, fermento, baunilha, creme e cobertura), além de vocabulário ainda mais específico do ramo da confeitaria como *relleno*,

mazapán y *bizcocho* (recheio, marzipã e pão-de-ló). Também há verbos vinculados à cozinha como *hornear*, *batir*, *espolvorear*, *derretir* e *enfriar* (assar, bater, polvilhar, derreter e esfriar).

Além do léxico relacionado à confeitaria, a Netflix disponibiliza “Las crónicas del taco” (PÉREZ, 2019), que é uma série documental que explora a diversidade dos tacos no México. Ao longo dos episódios, são utilizadas palavras como *tortilla*, *carne asada*, *salsa*, *cilantro*, *limón*, *cebolla*, *queso*, *chorizo*, *aguacate* y *frijoles* (tortilha, carne assada, molho, coentro, limão, cebola, queijo, linguiça defumada, abacate e feijão).

5.2.6. Léxico específico: medicina

Com a temática médica, “El internado” (BELLOSO, 2007) é uma série espanhola disponível na plataforma Prime Video. A história se passa em um internato isolado chamado “La Laguna Negra”, no qual alunos e professores vivem vários eventos misteriosos e sobrenaturais. Com muitos elementos de suspense, drama e mistério, também é possível aproveitar a variada gama de expressões médicas que aparecem ao longo da produção, tais como: *enfermedad*, *lesión*, *síntomas*, *cirugía*, *urgencias*, *doctor*, *enfermero*, *recuperación*, *historial médico*, *análisis*, *sangre*, dentre outras (doença, lesão, sintomas, cirurgia, emergências, doutor/médico, enfermeiro, recuperação, histórico médico, análise e sangue).

5.2.7. Léxico específico: arte e entretenimento

A aclamada série espanhola “La casa de papel” (PINA, 2017) oferece, em variados momentos, excelentes referências às artes que podem ser utilizadas em sala de aula. Apesar de o enredo principal ser sobre um grupo de assaltantes planejando um grande roubo à Casa da Moeda da Espanha, frequentemente são feitas referências a pinturas famosas e renomados artistas. Exemplos de tais referências são “La Gioconda” de Leonardo da Vinci, “Las meninas” de Diego Velázquez e “El jardín de las Delicias” de Hieronymus Bosch. Em conjunto às obras e autores, também aparecem palavras como *iconografía*, *pintura al óleo*, *expresionismo* e *fotografía de autor* (iconografia, pintura a óleo, expressionismo e fotografia de autor).

Para além das artes, uma opção para abordar o léxico de entretenimento é a série “Élite” (CASTIÑEIRA, 2018), que, por ser uma produção de drama adolescente, emprega palavras relacionadas a relacionamentos, amizades e entretenimento como *fiestas*, *conciertos*, *películas*, *programas de televisión*, *premios*, *pasatiempos*, *ocio*, *redes sociales*, *juegos de mesa*, *bailar* e *estrenos* (festas, concertos, filmes, programas de televisão, prêmios, passatempos, lazer, redes sociais, jogos de tabuleiro, dançar e estreias).

5.2.8. Léxico específico: política

Com um enredo todo voltado para a política, “Ingovernable” (IBARRA, 2017) é uma série que aborda as problemáticas envolvidas quando a primeira-dama do México passa a ser a figura central de uma conspiração política após o assassinato do seu marido, o presidente. Através de muitas intrigas, revoltas e drama, são expostas palavras muito comuns do vocabulário político, tais como *congreso, gobierno, corrupción, escándalo, elecciones, jefe de Estado, oposición, ley, campaña electoral* e *proyecto de ley* (congresso, governo, corrupção, escândalo, eleições, chefe de Estado, oposição, lei, campanha eleitoral e projeto de lei).

5.2.9. Léxico específico: futebol

Para os amantes do futebol, há uma imensidão de séries sobre o universo futebolístico nas mais variadas plataformas de streaming. Do México e da Colômbia, existem as produções “Club de Cuervos” (LAM, 2015) e “Apache: la vida de Carlos Tevez” (PINTO, 2019). A primeira gira em torno de um clube de futebol, o Cuervos de Nuevo Toledo, e a disputa pelo controle entre os irmãos Iglesias, enquanto a segunda traz a história de vida do famoso jogador argentino Carlos Tevez e a sua difícil infância no bairro Fuerte Apache até a ascensão no futebol. Ao longo das produções, são usadas palavras e expressões como *portero, partido, equipo, tarjeta roja, tarjeta amarilla, fuera de juego, balón, jugador* e *entrenador* (goleiro, partida, time, cartão vermelho, cartão amarelo, impedimento, bola, jogador e treinador).

5.2.10. Léxico específico: roupas

O vocabulário de roupas aparece em diversas séries, porém existem produções específicas sobre moda, o que facilita a escolha. Neste caso, há a série “Velvet” (CAMPOS, 2013), com um enredo que se passa na Espanha dos anos 1960 e gira em torno de uma loja de moda de luxo chamada Galeria Velvet. Dessa forma, ao longo dos episódios, os personagens estão constantemente envolvidos com itens de vestuário, utilizando palavras variadas como *falda, vestido de noche, traje de baño, abrigo, zapatos de tacón, sombrero, guantes* e *bufanda*, por exemplo (saia, vestido de noite, traje de banho, casaco, sapatos de salto, chapéu, luvas e cachecol).

5.3. Cultura hispânica nas séries

As culturas hispânicas são frequentemente retratadas em séries televisivas e muitas delas exploram aspectos específicos da cultura e tradições dos países de língua espanhola. Essas séries podem abordar temas como música, dança, gastronomia, festividades, história e costumes. Ainda que tais elementos não sejam o foco das produções, muitas vezes eles são naturalmente incorporados nas narrativas, cenários e personagens, é possível observá-los e analisá-los, enriquecendo a experiência de assistir a séries e agregando novas informações à

vivência dos estudantes. A partir disso, com o propósito de ilustrar essas presenças culturais, verifica-se a usabilidade das produções “Diablero”, “Control Z”, “Narcos: México”, “El Cid”, “Rebelde”, “La reina del flow” e “Street food: latinoamérica”.

5.3.1. “Diablero”

Ambientada na Cidade do México, a série “Diablero” (TÉBAR, 2018) mostra locais icônicos como igrejas, ruas históricas e bairros característicos. Alguns locais bastante conhecidos que são explorados são a Basílica de Guadalupe, o Centro Histórico da cidade e o Mercado de Sonora. Além disso, outro aspecto cultural local são os diálogos e expressões coloquiais, refletindo os comportamentos desse fragmento da população mexicana.

Além disso, a religião e as crenças são elementos fortíssimos da cultura mexicana que estão envolvidos na série, a presença dos santos e os símbolos religiosos, além da crença nas entidades malignas e sobrenaturais. Ademais do catolicismo, que é a religião predominante, também aparecem práticas de bruxaria e feitiçaria. Conjuntamente a isso, a mitologia e o folclore também estão presentes, com referências a várias criaturas da cultura local, como os *diablos* (protagonistas da série), *nahual* (seres que podem se transformar em animais), *cucuy* (monstro que assusta as crianças desobedientes), *alux* (espíritos guardiões da natureza) e *chalán* (seres sobrenaturais que trabalham com os “diablos”).

No âmbito do folclore e das tradições, a série faz menção ao famoso *Día de los muertos*, representado como uma celebração bastante colorida e festiva, na qual os personagens prestam homenagens aos seus entes queridos já falecidos. A produção mostra os altares construídos como oferenda, montados com alimentos, flores, velas e objetos pessoais das pessoas falecidas com o propósito de lembrá-las e honrá-las, também acreditando que, durante este dia, elas voltam para visitar seus entes vivos.

5.3.2. “Control Z”

Com temática adolescente, a série “Control Z” (LOZANO, 2020) aborda uma celebração muito importante na cultura tradicional hispânica: a quinceañera. Essa é uma festividade que marca a transição de uma menina para a idade adulta aos 15 anos. É um evento bastante significativo, envolvendo uma cerimônia e uma grande festa. Na série, a personagem Sofia Herrera menciona sua quinceañera e o fato de que ela não conseguiu comemorar da maneira tradicional devido aos eventos que ocorreram em sua vida. Embora a quinceañera não seja o foco da produção, ela serve como um detalhe cultural que ajuda a desenvolver a história e o contexto dos personagens.

5.3.3. “Narcos: México”

Conforme já mencionado na série “Diablero”, a religiosidade é uma característica bastante forte da cultura mexicana. Ela também aparece em “Narcos: México” (BERNARD, 2018) através da iconografia religiosa, que, em diversos momentos ao longo dos episódios, aparecem símbolos e imagens religiosas como crucifixos e imagens de santos, além de cenas de celebrações dentro das igrejas.

Para além disso, a produção também destaca um outro importante fator histórico que é a violenta guerra entre cartéis de drogas, exemplificando com organizações como o Cartel de Guadalajara, o Cartel de Tijuana e o Cartel de Sinaloa. Nesse sentido, aparecem nomes de narcotraficantes famosos na história do país, como Miguel Ángel Félix Gallardo, conhecido como "El Padrino", e Rafael Caro Quintero.

5.3.4. “El Cid”

A fim de explorar um passado mais longínquo da Espanha, uma opção de série é “El Cid” (VELASCO, 2020) disponível no Prime Video. Nessa, é abordada a vida de Rodrigo Díaz de Vivar, um nobre guerreiro da Espanha medieval, também conhecido como El Cid. A história se passa durante o século XI e mostra os eventos históricos que envolvem o protagonista e o seu papel na luta entre cristãos e muçulmanos durante o período da Reconquista.

Neste contexto, a produção aborda diversos elementos culturais relacionados à Espanha da Idade Média, incluindo o próprio período da Reconquista, um feito significativo na história espanhola, os costumes e as vestimentas de época, cenários que refletem a arquitetura da época e os resquícios predominantes atualmente, além do conflito cultural e religioso entre as duas civilizações, destacando as diferenças e os desafios de convivência entre elas.

5.3.5. “Rebelde”

Com a música no centro, “Rebelde” (LIMÓN, 2022) é uma adaptação da famigerada novela mexicana do mesmo nome. A trama gira em torno da vida de alunos da prestigiada escola Elite Way School, uma escola para jovens de elite com um programa para lançar novos nomes na indústria musical. A partir disso, no cotidiano dos alunos, aparecem vários elementos culturais que podem ser trabalhados com os alunos. A exemplo disso, há as músicas presentes nas ruas do México contemporâneo: pop (a banda de nome Rebelde toca, majoritariamente, música pop), rock, músicas românticas e, é claro, os ritmos latinos, como a salsa, a bachata e o reggaeton.

Adicionalmente, a produção também traz inúmeras referências à cultura pop mexicana. Por exemplo, há frequentes referências às telenovelas mexicanas, que são um gênero muito popular no país, e inclusive no Brasil, através dos clichês e estereótipos das novelas, construindo situações dramáticas e românticas de forma exagerada. Também há inspiração nas bandas pop que tiveram sucesso nos anos 2000, com a própria RBD, além de referências constantes a artistas e grupos populares tanto antigos quanto contemporâneos, que são incorporados à trama de modo a representar a diversidade musical do país.

5.3.6. “La reina del flow”

Indo além da cultura mexicana, a produção “La reina del flow” (LALINDE, 2018) sobre uma talentosa compositora que passa 17 anos presa injustamente traz um ótimo fragmento da cultura colombiana. Guiada pelo flow, ritmo musical bastante característico das periferias de Medellín, a série expõe bastante do cenário urbano do local, com muita música (flow, reggaeton e hip-hop) e danças (como o breakdance, por exemplo), além da arte ilustrada pelos grafites e o estilo representado pelas roupas dos personagens.

Em conjunto ao interesse pela música, outra questão relevante presente na série é a atuação dessa como questão social. Em meio a um cenário de violência e drogas da periferia, os jovens veem a indústria musical como um propósito de vida e um caminho para a ascensão. Ilustrando ainda mais os elementos culturais relacionados à música, a série ainda conta com participações especiais de artistas já consolidados na indústria como Sebastián Yatra, Nicky Jam e Karol G.

5.3.7. “Street food: latinoamérica”

A série documental “Street food: latinoamérica” (GELB, 2020) é uma alternativa viável para estudar um pouco da gastronomia hispanoamericana através das comidas de rua de países como Argentina, Peru e Bolívia. Através de muita história e tradição, a produção mergulha nos pratos típicos das regiões expondo os ingredientes utilizados, as histórias por trás da comida, além de expor os contextos e situações de consumo de determinados alimentos. Conforme a fala da chef do restaurante Gustu em La Paz, Marsia Taha, em um dos episódios, “A comida guia de ruas é a guardiã da nossa gastronomia, identidade e tradição (...)”, sendo, dessa forma, uma experiência bastante enriquecedora culturalmente conhecer a série e realizar esse roteiro gastronômico proposto por ela.

6. METODOLOGIA DAS ATIVIDADES

A fim de ilustrar a aplicabilidade das séries televisivas em aulas de Língua Espanhola, apresenta-se o projeto de extensão universitária intitulado “Un episodio más de Hispanoamérica: un viaje por las producciones hispanoamericanas de Netflix”. Esse projeto foi desenvolvido na disciplina de Estágio de docência em Língua Espanhola II da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) orientado pela professora Monica Nariño Rodriguez.

Em sequência, o projeto foi desenvolvido ao longo de quatro encontros presenciais na universidade — mais precisamente no Auditório Celso Pedro Luft do Instituto de Letras — com duração de 3 horas/aula cada um. Nos primeiros três encontros, foram apresentadas seis produções audiovisuais de países distintos — Peru, Uruguai, Colômbia, Argentina, Paraguai e Chile — utilizando episódios e trechos de filmes com, no máximo, 50 minutos de duração. O objetivo da incorporação de países diferentes em todos os encontros foi garantir que os estudantes tivessem contato com a maior possibilidade possível de variações da Língua Espanhola. Ao final de cada episódio, houve momentos de discussão a respeito das questões linguísticas e culturais apresentadas na produção vista, com espaço para resolução de dúvidas e comentários a respeito de aspectos que chamaram a atenção.

Para o último encontro, os estudantes deveriam escolher uma série ou filme — escolha livre desde que pertencesse ao contexto hispano-americano — para apresentar ao grupo, através de trechos ou o episódio inteiro caso tivesse até 30 minutos de duração, assinalando questões como: o motivo da escolha, o país de origem e as particularidades linguísticas encontrada. Em seguida, apresenta-se o planejamento aula a aula de cada um dos encontros do projeto.

7. ATIVIDADES DO PROJETO DE EXTENSÃO

Cada aula do projeto divide-se em três momentos: a) início — questionamentos iniciais sobre os países objeto de estudo para verificar o conhecimento dos estudantes; b) desenvolvimento — apresentação das produções audiovisuais e discussões sobre elas, podendo incluir ou não um intervalo; e c) final — comparação de semelhanças e diferenças entre as produções do dia.

7.1. Aula I — Peru e Uruguai

Início

A aula inicia com perguntas a respeito dos países objeto de estudo no dia:

- a. O que conhecem sobre o Peru?
- b. O que conhecem sobre o Uruguai?
- c. O que pensam sobre os sotaques desses países? (São rápidos ou lentos? Percebem o uso de gírias?)

Após a discussão inicial, são apresentadas as produções do dia: “Hasta que nos volvamos encontrar” e “Togo”.

Desenvolvimento

O desenvolvimento da aula divide-se em quatro momentos: apresentação da primeira produção, discussão, apresentação da segunda e discussão novamente.

No primeiro momento, é apresentado o filme peruano intitulado “Hasta que nos volvamos a encontrar” através do trecho 00:16:45 até 00:56:40, totalizando 40 minutos. Os alunos são convidados a prestar atenção ao vocabulário utilizado pelos falantes, anotando os pontos que lhes chamem a atenção, e ao cenário geral (as ruas, paisagens, construções etc.).

Já no segundo momento, ao final da primeira exibição, há um intervalo de, no máximo, 30 minutos para uma discussão sobre os aspectos percebidos pelos alunos (é esperado que aspectos como a fala mais lenta, a elisão, por vezes, das letras S e D, expressões como *moles de cemento*, *cojuda*, *cochinadas* e *aguaymanto* sejam percebidas). Além disso, devem ser questionados se conhecem os locais Puno e Salcantay (para a visualização, deve ser utilizada uma apresentação com imagens das regiões) e de que lado da história estão (Salvador ou Ariana?).

No terceiro momento será apresentado o trecho de 00:04:19 até 00:44:06, totalizando 40 minutos, do filme uruguaio chamado “Togo”. A dinâmica é igual à do primeiro momento:

convite aos alunos para que observem particularidades e aspectos do vocabulário e da paisagem uruguaia, realizando anotações quando necessário.

Ao final, há um quarto momento para a discussão final. Ao final da segunda exibição, os alunos poderão expor suas percepções sobre a produção (sendo esperado que observem aspectos como a fala bastante rápida, o uso de “vos”, o som das formas *ll* e *y* que fica entre /ʒ/ e /ʃ/, a letra S aspirada e expressões como *ni en pedo*, *laburar*, *pirar* e *piba*).

Final

Para finalizar a aula, os alunos são convidados a comparar os usos linguísticos dos países em questão, ressaltando proximidades e dessemelhanças. Também é um espaço para possíveis indicações de séries e filmes semelhantes para os colegas.

7.2. Aula II — Colômbia e Argentina

Início

Para introduzir os países da aula do dia, os alunos são questionados se conhecem as séries “Siempre bruja” e “Puerta 7”. Após, são convidados a compartilhar o que pensam sobre as séries, caso as conheçam, e sabem sobre o Espanhol falado na Colômbia e na Argentina.

Desenvolvimento

Logo após a introdução, será exibido o episódio 2 da série “Siempre bruja”, intitulado *Una bruja universitaria*, de 43 minutos. Seguindo o formato da aula anterior, os alunos devem prestar atenção ao vocabulário e às paisagens, anotando sempre que quiserem para compartilhar com o grupo no momento seguinte. Ao final do episódio, há um intervalo para discussões antes da apresentação da próxima série. Neste momento de discussão, há um convite para que os estudantes compartilhem suas impressões sobre a linguagem utilizada e exponham suas dúvidas. Os pontos de vocabulário que é esperado que percebam: a fala rápida, as formas *ll* e *y* com som de /i/, a letra S que ora é suprimida ora é aspirada, a letra D suprimida em palavras como *nada* (na’a), *cometido* (cometi’o) etc. Além de expressões como *chéchere*, *flojera*, *atorarse* e *estar tirando*. Para finalizar esta parte, também podem expor comentários sobre Cartagena, que é o cenário da série.

Finalizada a discussão, é apresentado o episódio 1 da série “Puerta 7”, de 44 minutos, e repetida a dinâmica de prestar atenção e fazer anotações. Acabando o episódio, abre-se a discussão ao grupo para que exponham suas opiniões. Aspectos que podem ser notados são: a pronúncia de *ll* e *y* mais próxima de /ʃ/, a forte presença de gírias e expressões regionais como *romper la pelota*, *la concha de la lora*, *hacer quilombo*, *hacerse el boludo*, *chuparse un huevo*, *al pedo*, además de palavras como *chorro*, *garca*, *gilada*, *falopa* y *fugazzeta*. Também

deve ser levantada a questão sobre a grande quantidade de expressões com a palavra *quilombo* e a sua origem racista.

Final

Para finalizar o dia, os alunos podem fazer comparações entre as séries e os seus vocabulários, além de comparar com as produções da aula anterior. Igualmente, será um espaço para indicações dos estudantes.

7.3. Aula 3 — Paraguai e Chile

Início

De início, são apresentados os nomes das duas produções do dia: “Leal, solo hay una forma de vivir” e “42 días en la oscuridad”. Em seguida, pergunta-se aos alunos se conhecem as produções (se conhecem, o que pensam sobre elas?) e o que conhecem a respeito de Paraguai e Chile, seu sotaque, cultura etc.

Desenvolvimento

Após a introdução, é exibido um fragmento do filme “Leal, solo hay una forma de vivir” de 42 minutos (00:02:00 - 00:42:00). Como guia, os alunos devem observar aspectos linguísticos que lhes chamem a atenção, além do seu cenário e suas particularidades. Ao fim do trecho, há um intervalo para a discussão. Antes de tudo, é esperado que os alunos percebam as falhas das legendas da Netflix em vários momentos da produção, como a substituição de *vos* e suas conjugações próprias por *tú* ou em trechos que se fala Português e as legendas dizem que está em Guaraní. Entendida esta dificuldade, são destacados outros elementos como a própria presença da língua Guaraní, a supressão da letra *D* em expressões como *hijo’eputa*, a supressão da letra *S* e o som de *ll* e *y* que fica entre */i/* e */z/*, também palavras como *soplón*, *chaco*, *sánguche* e *porro*. Por fim, também podem fazer comentários sobre a paisagem do filme, a exemplo de Amambay e suas problemáticas, dado que é uma subdivisão de fronteira com o Brasil.

Com o fim da discussão, é apresentado o episódio 1 da série “42 días en la oscuridad” chamado *Esas cosas no pasan acá* com um total de 46 minutos. Novamente, os alunos devem observar os detalhes da produção e anotar o necessário. Concluído o episódio, mais uma vez será aberto o espaço de discussão sobre os aspectos da série. Desta vez, é esperado que os seguintes elementos sejam notados: a fala bastante rápida, o som */s/* bem marcado (isto é, sem oscilação entre */s/* e */z/* em palavras com *casa*, por exemplo), a pronúncia de *y* com som */z/* e de *ll*, por vezes, */k/*, a supressão da letra *S* ao final das sílabas, ademais de palavras e expressões como *paleteada*, *pituco*, *huevoón*, *paja*, *onda*, *cachar*, *cuico*, *caleta* y *cabeza de pollo*.

Final

Para concluir a aula, os alunos podem comparar a série e o filme em relação aos seus vocabulários, ressaltando similitudes, sendo possível, também, relacionar às produções da aula anterior. Novamente, esse é um espaço para indicações de outras produções pelos alunos.

Depois da discussão final, são expostas as orientações para a atividade avaliativa final do projeto. Os alunos, individualmente ou em duplas, devem escolher uma série ou filme hispânico de qualquer país e de qualquer streaming (já que, com a exceção de México, as opções da Netflix são limitadas) e organizar uma apresentação para a turma. Importante: a produção escolhida NÃO deve ser traduzida ao Espanhol, deve possuí-lo como idioma original, ainda que tenha países hispânicos como cenário (por exemplo, a produção “Cuba and the Cameraman” não pode ser escolhida porque o idioma original é o Inglês, por mais que seja gravada em Cuba). A apresentação deve conter: contextualização, um trecho da produção (o tamanho deve ser definido posteriormente de acordo com a quantidade de alunos), o motivo da escolha, o país de origem, particularidades linguísticas e culturais e possíveis relações com os elementos abordados em aula.

7.4. Aula 4 — Apresentações

Início

No início da aula, deve ser explicada a dinâmica do dia: cada um deve apresentar o seu trabalho e, ao terminar, os demais companheiros podem fazer comentários que sejam relevantes. Também deve ser explicado que, após as apresentações, caso ainda sobre tempo de aula, serão apresentados dois episódios de séries diferentes: “Nailed it! México” e “Tú no eres especial”.

Desenvolvimento

Os estudantes devem prestar atenção às apresentações dos colegas, podendo fazer anotações caso precisem. Ao final de cada apresentação, há um intervalo de, em média, 3 minutos, para que a turma possa fazer comentários.

Finalizadas as apresentações, é exibido o episódio 2 (temporada 3) da série “Nailed it! México” de 34 minutos. Após o episódio, são discutidos aspectos de vocabulário como o significado das palavras *cotorreo*, *marchita*, *gacho*, *apelmazar*, conjuntamente a expressões como *no manches*, *dar en la torre*, *de un jalón*, *la flaca* etc. A continuação, caso haja tempo, deve ser apresentado o episódio 1 da série “Tú no eres especial” de 33 minutos. A respeito desse episódio, podem ser debatidos elementos como os usos da palavra *hostia*, também de outras como *gilipollas*, *chulito*, *acojonar*; ademais de expressões como *qué menos* e *a saco*,

juntamente a palavras e expressões em Euskera que aparecem, como *agur*, *adeu*, *kaixo* e *esterrik asko*.

Final

Terminadas as apresentações e as séries, abre-se o último espaço de discussão do projeto, no qual os alunos podem comentar um pouco mais a respeito das produções apresentadas, realizar outras indicações e solucionar dúvidas.

8. PARA ALÉM DA UNIVERSIDADE

Apesar de a execução do projeto ter sido satisfatória para todos os envolvidos, é necessário ressaltar que o seu pleno funcionamento muito se deu através do nível de proficiência dos estudantes. Como todos eram de nível universitário, além de serem nativos de países hispânicos, estudantes da língua ou aficionados por ela, facilitou o andamento das atividades de forma avançada: as discussões ocorreram em Espanhol, as produções foram mantidas em seu idioma original e legendas na mesma língua, o que garantiu uma compreensão eficiente e assimilação de vocabulário de forma natural, com o mínimo de interferências do Português.

No entanto, infelizmente, essa não é a realidade das escolas públicas brasileiras, o que inviabiliza a implementação do projeto tal qual foi proposto. Além de questões fundamentais para a escolha das séries como a faixa etária (algumas produções possuem classificação indicativa +18) e os interesses (temáticas fora do universo adolescente), o nível de proficiência e objetivo dos alunos são outros e devem, imprescindivelmente, ser levados em consideração. Enquanto os alunos universitários possuíam alto nível de competência no idioma e o desejo de participar das aulas, a realidade escolar é bastante distinta: o nível de proficiência é baixo, com alguns alunos, inclusive, tendo o primeiro contato com o idioma, e não há interesse em participar das aulas, pelo contrário, sentem-se obrigados e desenvolvem uma aversão ao estudo.

Dessa maneira, urge a necessidade de expandir a sala de aula para estes alunos da educação básica, pensando em atividades de acordo com suas realidades que sejam capazes de trazer o lúdico e a afetividade para o cotidiano, além de sensibilizá-los à língua e às culturas espanholas de modo a enriquecer seus repertórios linguísticos e culturais.

8.1. Ensino fundamental II

Ao pensar na faixa etária do ensino fundamental II, a classificação indicativa pode ser um desafio, tendo em vista que muitas produções são indicadas para um público maior de 14 anos. Entretanto, uma solução eficiente para resolver essa questão são os cortes. Os professores podem selecionar os trechos mais adequados da produção (com o cuidado de manter um contexto para que os alunos compreendam o que ocorre em cena) para utilizar em sala de aula, podendo o corte basear-se tanto no conteúdo programático quanto na idade dos estudantes, evitando, assim, cenas inapropriadas ao público.

Embora a Língua Espanhola não esteja integrada à BNCC, como citado anteriormente, a América Latina, para além do Brasil, é uma temática recorrente no documento. Na disciplina de Geografia, por exemplo, uma das habilidades descritas é

(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. (p. 391)

Através desse respaldo, é notório que as séries hispano-americanas podem auxiliar, e muito, na compreensão da língua, culturas e dinâmicas sociais hispânicas da América Latina.

A partir disso, abaixo estão algumas atividades que podem ser exploradas com turmas de Ensino Fundamental nas aulas de Língua Espanhola. É importante ressaltar que todas possuem dois momentos: assistir à série e realizar a atividade. No primeiro momento, é relevante que o/a professor/a adapte as produções ao nível dos alunos, isto é, podem ser feitos ajustes como passar os trechos mais de uma vez, especificar os pontos de atenção e a velocidade de reprodução, plataformas como a Netflix oferecem esta possibilidade, conforme a imagem abaixo, podendo deixar mais lento de acordo com a necessidade:

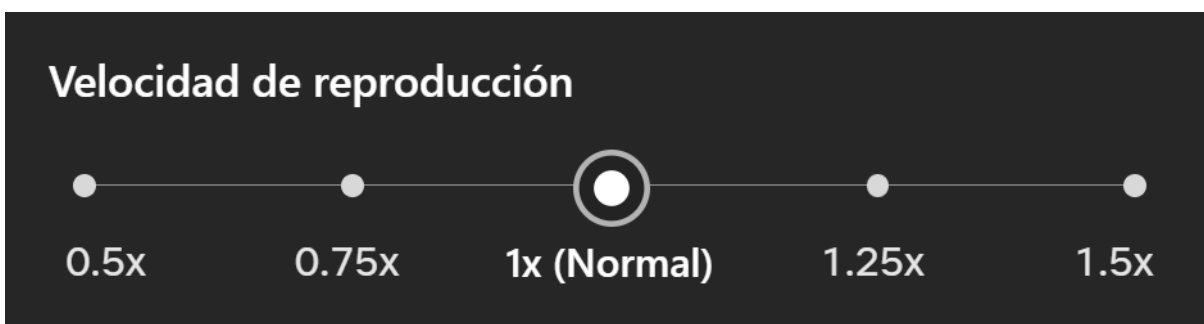


Imagem 1 - seletor de velocidade de vídeos da Netflix

8.1.1. Jogo da memória: série “Street food: latinoamérica”

Com base na série “Street food: latinoamérica”, foi desenvolvido um jogo da memória (anexo 1) disponível em dois níveis. Na versão clássica do jogo, cada participante deve, na sua vez, virar duas cartas e deixar que todos os participantes as vejam. Caso as figuras sejam iguais, o participante deve recolher consigo o par de cartas e jogar novamente. Caso as peças sejam diferentes, devem ser viradas novamente, passando a vez ao próximo participante.

Nesta versão do jogo, ainda pode-se jogar da forma clássica, em que os estudantes têm disponíveis as imagens das comidas que aparecem na série e outras cartas com seus respectivos nomes. Porém, para adicionar um nível a mais de dificuldade, há outro grupo de cartas com os países. Dessa forma, os jogadores devem virar três cartas para combinar **comida + nome + país de origem**, conforme as imagens ilustrativas abaixo:



Imagem 2 - exemplo de cartas da Argentina

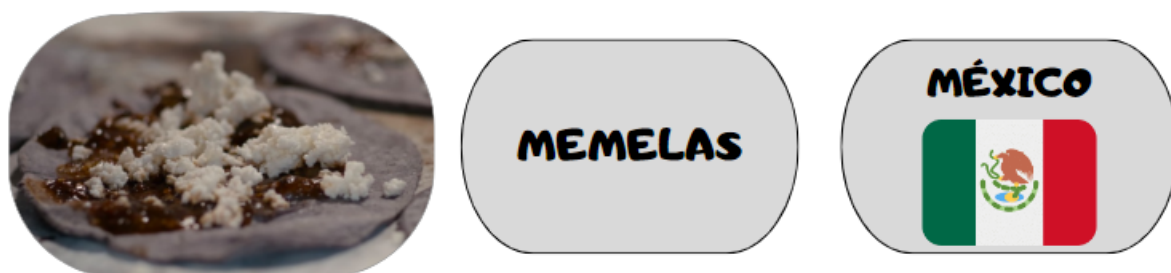


Imagem 3 - exemplo de cartas do México



Imagem 4 - exemplo de cartas do Peru

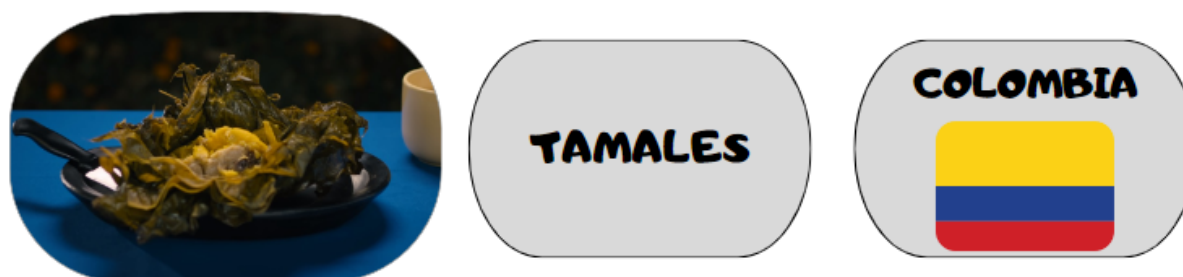


Imagem 5 - exemplo de cartas da Colômbia



Imagem 6 - exemplo de cartas da Bolívia

8.1.2. Identificando peças de roupas com “Velvet”

A partir da série “Velvet”, é possível criar atividades (anexo 2) para reforçar o vocabulário de roupas e acessórios com os alunos de forma mais espontânea, conforme o exemplo abaixo:



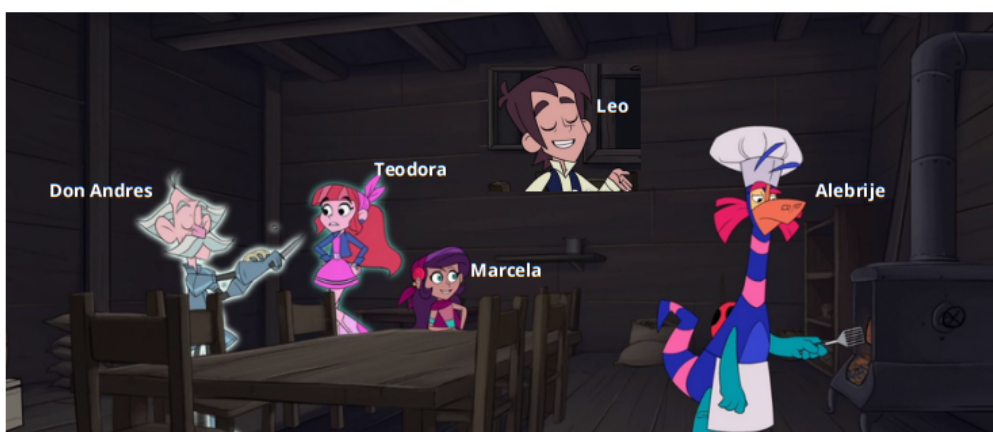
3. El hombre viste tres prendas de ropa.
¿Cuáles son?

Imagem 7 - exemplo de atividade com vocabulário de roupas

8.1.3. Exercitando a compreensão auditiva com “Las Leyendas”

Outra utilização para as séries televisivas é construir atividades de compreensão auditiva de forma mais leve e interligada aos interesses dos alunos. Através do preenchimento das lacunas, os alunos têm a oportunidade de ouvir a pronúncia das palavras, entender seus significados contextualizados e, ainda, explorar a grafia, como sugere a atividade abaixo:

1. Vamos a mirar nuevamente el episodio y llenar los huecos del diálogo:



Todos están esperando la cena cuando Leo trae una caja y la abre.

Don Andres: ¿Leo?

Alebrije: ¿Qué está haciendo?

Teodora: ¿Leo, es en serio?

Leo: Aquí tiene. *ñam ñam ñam ñam* ¿Le gusta su _____, señor Madera?

Alebrije: Ay, qué asco.

Leo: ¿Qué? Tenía _____. ¿Verdad, Señor Madera?

***Señor Madera:** Claro que sí.

Don Andres: ¡Qué _____!

Leo: Ah, relájense _____. Oigan, ¿cuándo va a estar listo el _____ malvado?

Alebrije: Ehhh, no lo sé. No he cocinado con carbón eterno jamás.

Leo: Bueno, si esa _____ impulsa el barco, debe ser fuerte. ¿Verdad, Señor Madera?

***Señor Madera:** Claro que sí.

Don Andres: Se volvió _____.

Alebrije: Mi jamón. Ese _____ se lo robó.

Leo: ¿Eh? ¿En _____? Ja. Por favor. No puedes...

Marcela: Se acaba de mover. Teodora, ¿lo viste moverse?

Teodora: No, pero no me sorprendería.

Leo: Está bien. Ja, ja. Todos nos reímos _____. Ahora...

Marcela: No está.

Leo: ¿Podemos calmarnos todos nada más? Obviamente se cayó _____ de la mesa.

Marcela: No está aquí.

Teodora: Tonto.

Marcela: ¿A ver?

Leo: Marcela, ¿qué estás _____?

Leo: _____, devuélvemelo.

Marcela: ¡No!

Imagem 8 - exemplo de atividade de preencher as lacunas

8.1.4. Compreensão do contexto em equipes

Para esta atividade, os alunos devem ser divididos em três equipes. Cada equipe irá assistir a um trecho de um recorte da série “Rebelde” de, no máximo, 3 minutos, apreendendo o máximo de informações que conseguir. O trecho sugerido é de 00:01:55 até 00:10:25 do episódio 2 da primeira temporada da série. Assim, o objetivo da dinâmica é que cada equipe escreva o que entendeu do trecho, auxiliando uns aos outros com as informações que possuem para que, no final, expliquem às demais equipes as suas partes.

Através dessa atividade, é trabalhada a compreensão auditiva dos alunos, a atenção aos detalhes e, principalmente, o entendimento de que os diálogos precisam de um contexto para que seja possível compreender o que acontece. Além disso, também é estimulado o trabalho em grupo, beneficiando aspectos como o desenvolvimento de habilidades sociais, as discussões e argumentações e o conhecimento compartilhado.

8.1.5. Quem é o personagem?: “El chavo del ocho”

Neste jogo, os alunos vão trabalhar o léxico de roupas, cores e características. Para tanto, precisarão assistir a um episódio da série “El chavo del ocho” na versão em desenho animado para gerar a familiarização com os personagens.

Para jogar, forma-se um grupo com no mínimo 4 e no máximo 12 jogadores. Cada jogador recebe entre 1 e 3 cartas de personagens (anexo 3), varia conforme a quantidade de jogadores, e outras cartas de perguntas. Cada jogador, na sua vez, poderá escolher outro jogador e ler uma das perguntas para tentar adivinhar quem é. Se a resposta for positiva, poderá ler mais uma. Se for negativa, passa a vez ao próximo. O ganhador é aquele que adivinha mais personagens do grupo. Abaixo, seguem exemplos das cartas que compõem o jogo:



Imagem 9 - exemplo de cartas de personagens

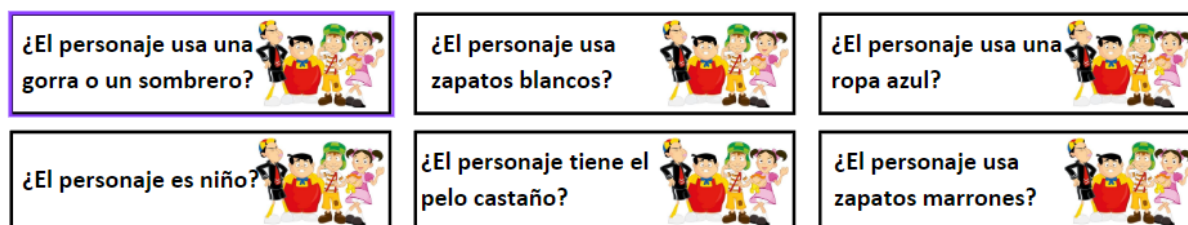


Imagem 10 - exemplo de cartas de perguntas

8.2. Ensino Médio

Em relação ao Ensino Médio, a questão acerca da faixa etária torna-se mais flexível, ampliando as possibilidades de produções que podem ser utilizadas em sala de aula. Entretanto, podem aparecer algumas temáticas inadequadas ao proposto pelas atividades, então a ideia de realizar cortes e apresentar trechos determinados aos alunos prevalece nesse nível do ensino. Além disso, nesse nível, também podem ser incorporadas atividades um pouco mais complexas, que exijam mais momentos de reflexão sobre a língua e as culturas.

Para o Ensino Médio, a BNCC orienta, na disciplina de Português,

a ampliação de repertório, considerando a **diversidade cultural**, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das

mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, **minisséries**, **filmes**, videominutos, games etc. (p. 500)

Essa ampliação de repertório pode ser entendida, também, na disciplina de Língua Espanhola. Ainda, o documento respalda o uso de produções audiovisuais, como minisséries e filmes, nesse processo, tendo como um dos requisitos a consideração sobre a diversidade cultural.

Com base nisso, abaixo estão sugestões de atividades que podem ser exploradas com alunos do Ensino Médio. Vale ressaltar que, em razão do curto período semanal com os alunos, pode não ser possível apresentar todos os episódios importantes para a realização das atividades, sendo necessário, então, conversar com os estudantes sobre outros detalhes da série que sejam relevantes.

8.2.1. Você é o roteirista: “Control Z”

Após assistir ao primeiro episódio da série, deve ser feita uma discussão com os alunos sobre os personagens e como aparecem ao longo da produção. Finalizada a conversa, os alunos devem se dividir em grupos. Cada grupo receberá um resumo da série e uma carta com as principais informações do seu personagem (anexo 4). A partir disso, o grupo precisa pensar como os roteiristas da série com o objetivo de planejar e escrever o desenvolvimento do seu personagem em um próximo episódio imaginário. Depois de escrito, os grupos deverão trocar os seus roteiros, lendo as criações uns dos outros e observando em quais partes se aproximam ou distanciam.

8.2.2. Bingo!: “Diablero”

Depois de assistir a algum episódio ou trecho da série, pode ser proposto um jogo de bingo com os elementos culturais presentes na produção. Cada aluno recebe uma cartela com 9 elementos aleatórios da série (anexo 5) e, a cada rodada, um elemento é sorteado e o jogador deverá verificar se está na sua cartela e, caso esteja, marcá-lo. O objetivo do jogo é completar linhas, colunas ou diagonais, gritando, então, BINGO!. Tendo um vencedor, pode-se continuar o jogo até a completude da cartela. Após o jogo, é importante que se faça uma discussão sobre os elementos que apareceram no jogo para ampliar o repertório cultural dos alunos.

8.2.3. Compreensão auditiva de verbos: “La reina del flow”

Uma forma de fazer com que os alunos escutem os verbos estudados em contexto é através das produções. Dito isso, pode-se propor atividades de preencher lacunas (anexo 6) da forma tradicional, em que o aluno escuta e escreve a palavra preenchendo a lacuna, ou através

de opções, com alternativas de palavras para o preenchimento, conforme os exemplos abaixo que têm como base a série “La reina del flow”:



"La reina del Flow" — episodio 2

1. Completa los huecos según la serie.

Charly: Ey, ya saben pues, muchachos. Ahora que Soul and Bass creció, tenemos que planearlo todo. Los espero mañana bien cumplido, después del colegio para _____ la nueva canción.

Imagem 10 - exemplo de atividade com lacunas



00:43:20 — 00:44:52

"La reina del Flow" — episodio 1

1. Marque la palabra correcta de acuerdo con el trecho de la serie.

Genaro: ¿Qué le pasa, pues?

Yeimi: Una peladita en el colegio me quitó el cuaderno. Y se empezó a _____ (timar/burlar) de lo que yo escribía ante todos.

Genaro: ¿Puedo _____ (leer/creer)?

Imagem 11 - exemplo de atividade com opções para preenchimento

8.2.4. Palabras cruzadas: “La casa de papel”

Uma atividade que pode unir elementos culturais e léxicos de maneira simples são as palavras cruzadas (anexo 7). Através da organização das perguntas e respostas, pode-se selecionar explicações culturais sobre alguns elementos da série compor esse repertório, além de exercitar a grafia e ampliar o léxico. Com a atividade, a ampliação do léxico ocorre de

forma contextualizada, tendo em vista que os alunos precisam entender o contexto em que as palavras são utilizadas. Ademais, também pode auxiliar a habilidade de pesquisa, pois algumas perguntas podem exigir a busca por informações adicionais para encontrar a resposta.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se investigar o uso das séries televisivas no ensino de Espanhol e suas potencialidades como recurso pedagógico. Diante das reflexões e análises realizadas, é possível destacar algumas considerações bastante importantes.

De início, através do estudo, é possível afirmar que as séries de TV possuem um papel de extrema relevância no âmbito do ensino-aprendizagem de Língua Espanhola. Essas produções possuem uma característica fundamental nesse contexto: a capacidade de proporcionar um ambiente autêntico de imersão na língua, ou seja, através dessas, é possível expor os estudantes a um material legítimo, com o mínimo de interferências de outros idiomas, impulsionando, assim, o contato com uma variedade de sotaques, expressões e contextos comunicativos. Como consequência disso, há a possibilidade de um maior desenvolvimento das compreensões auditiva e oral dos alunos.

Para além dessa questão estritamente pedagógica, há outro aspecto relevante: o engajamento dos alunos. Mediante os enredos atraentes e personagens interessantes, as séries podem despertar um maior interesse dos estudantes, tornando as aulas mais dinâmicas e significativas, o que assegura suas motivações e transforma o aprendizado em algo lúdico e prazeroso.

Em adição ao desenvolvimento das habilidades linguísticas, vale mencionar como uma grande vantagem a inserção de temáticas sociais e culturais de forma, também, contextualizada e autêntica de modo a certificar que os estudantes desenvolvam a sensibilidade às culturas hispânicas, além de evitar as possíveis reproduções de estereótipos reducionistas. Assim, ampliando suas perspectivas culturais e tornando-os mais conscientes a respeito da diversidade e de questões sociopolíticas dos países vizinhos.

Todavia, cabe reconhecer que a implementação deste recurso pedagógico também pode encontrar desafios no cotidiano escolar, principalmente relacionados à seleção adequada dos materiais, a preparação dos conteúdos a necessidade de adaptar os vocabulários e as complexidades das narrativas de acordo com o nível de proficiência dos alunos envolvidos no processo. Tais aspectos requerem um planejamento cuidadoso e atento por parte dos professores de maneira a garantir que as séries televisivas sejam, realmente, um recurso pedagógico útil e eficaz. Além disso, também é necessário um acompanhamento do progresso dos estudantes, identificando possíveis problemas e remodelando as atividades conforme as necessidades do grupo.

Desse modo, sustenta-se que as séries hispano-americanas são ferramentas valiosas e inovadoras para o contexto educacional, promovendo a abordagem da Língua Espanhola de

forma aprofundada, incluindo tanto aspectos lexicais quanto culturais relacionados ao idioma. Por isso, é recomendado que os educadores explorem as possibilidades desse recurso nos contextos de suas salas de aula, procurando integrar essas produções de forma significativa ao currículo, com a intenção de promover um ambiente de aprendizagem mais rico e envolvente.

À vista disso, espera-se que este estudo possa contribuir para a reflexão acerca do ensino de Espanhol como Língua Estrangeira e estimular o uso criativo e contextualizado das séries de TV como recurso didático. Admite-se, portanto, que, ao aproveitar as potencialidades dessas produções para o ensino, os professores serão capazes de proporcionar uma experiência de aprendizagem enriquecedora e estimulante para os alunos, contribuindo positivamente para a transformação dos métodos de ensino e para o desenvolvimento de sua proficiência linguística e da apreciação pela diversidade cultural dos países hispânicos.

10. REFERÊNCIAS

42 días en la oscuridad. [Série de TV]. Produtora: Fábula TV, 2021. Netflix, 1º de março de 2021. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81283608>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Apache: La vida de Carlos Tevez. [Série de TV]. Produtora: Boga Bogagna, 2019. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81106517>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

ARNOLD, Jane; FONCUBIERTA, José. **La atención a los factores afectivos en la enseñanza de ELE.** Madrid: Edinumen, 2019.

Aulete. **Dicionário Online de Português.** Disponível em: <https://aulete.com.br/>. Acesso em: 15 de junho de 2023.

BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BARALO, Marta. **La adquisición del español como lengua extranjera.** Madrid: Arco Libros, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

Club de Cuervos. [Série de TV]. Produtora: Alazraki Entertainment, 2015-2019. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80030346>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Control Z. [Série de TV]. Produtora: Lemon Studios, Netflix, 2020-. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81021245>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: EDUSC, 1999.

Diablero. [Série de TV]. Produtora: Morena Films, 2018. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80172145>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

División Palermo. [Série de TV]. Produtora: K&S Films, 2019. Netflix, 2023. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81520490>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

El chavo del Ocho. [Série de TV]. Produtora: Televisa, Anima Estudios, SBT, 2006-2014. Disponível em: <https://www.primevideo.com/>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

El Cid. [Série de TV]. Produtora: Zebra Producciones, Amazon Prime Video, 2020. Amazon Prime Video, 2020. Disponível em: <https://www.primevideo.com/>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

El inocente. [Série de TV]. Produtora: Sospecha Films, 2021. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81036936>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

El internado. [Série de TV]. Produtora: Globomedia, 2007-2010. Amazon Prime Video. Disponível em: <https://www.primevideo.com/>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Élite. [Série de TV]. Produtora: Zeta Audiovisual, 2018-. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80200942>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

FERNÁNDEZ, Paula; CARMONA, Mercedes. El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas. Tonos digital: **Revista de estudios filológicos**, nº 23, 2012. ISSN-e 1577-6921.

GEERTZ, Clifford. **La interpretación de las culturas**. Barcelona: Editorial Gedisa, 1987.

GRAÇA, Rosa; RODRIGUEZ, Monica; SCHROEDER, Daniela. **Pesquisa-ação: cultura em sala de aula de línguas no NELE**. Porto Alegre: Instituto de Letras/UFRGS, 2016.

HIGUERAS, Marta. Claves prácticas para la enseñanza del léxico. **Carabela**, Madrid, 56, p. 5-26, setembro, 2004.

Hasta que nos volvamos a encontrar. [Filme]. Produtora: Netflix, 2022. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81106402>. Acesso em 12 de janeiro de 2023.

Ingobernable. [Série de TV]. Produtora: Argos Comunicación, 2017-2018. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80066429>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

La casa de las flores. [Série de TV]. Produtora: Manolo Caro Films, 2018. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80160935>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

La casa de papel. [Série de TV]. Produtora: Vancouver Media, 2017-2021. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80192098>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

La Reina del Flow. [Série de TV]. Produtora: Caracol Televisión, Netflix, 2018-. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81022683>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Las crónicas del taco. [Série de TV]. Produtora: Vice Media, 2019. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81040704>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Las Leyendas. [Série de TV]. Produtora: Anima Estudios, 2017. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80081863>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Leal, solo hay una forma de vivir. [Filme]. Produtora: Netflix, 2018. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81055395>. Acesso em 23 de janeiro de 2023.

Memorias de Idhún. [Série de TV]. Produtora: Zeppelin TV, Motion Pictures Capital, 2020. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81002001>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Michaelis. **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 15 de junho de 2023.

Nailed it! México. [Série de TV]. Produtora: Magical Elves Productions, 2019. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81002145>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Narcos: México. [Série de TV]. Produtora: Gaumont International Television, Dynamo, 2018-. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80997085>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Puerta 7. [Série de TV]. Produtora: Pol-ka Producciones, 2020. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80214339>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

RAMOS, Eva A. **DIDÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN AUDITIVA: recursos y estrategias**. Universidad de Valladolid, 2017.

Rebelde. [Série de TV]. Produtora: Netflix, 2022. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81033243>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

SÁNCHEZ, Aquilino. Métodos orientados hacia la comunicación. In: _____. **La enseñanza de idiomas en los últimos cien años**. Madrid: SGEL, 2009.

Siempre Bruja. [Série de TV]. Produtora: Caracol Televisión, 2019. Netflix, 2019. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80205595>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Street Food: Latinoamérica. [Série de TV]. Produtora: Netflix, 2020-. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81249660>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Togo. [Filme]. Produtora: Netflix, 2022. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/81504388>. Acesso em 12 de janeiro de 2023.

Tú no eres especial. [Série de TV]. Produtora: Oria Films, 2022. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/8129512>. Acesso em 12 de janeiro de 2023.

Velvet. [Série de TV]. Produtora: Bambú Producciones, 2013-2016. Netflix. Disponível em: <https://www.netflix.com/title/80215507>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

Violetta. [Série de TV]. Produtora: Pol-ka Producciones, 2012-2015. Disponível em: <https://www.disneyplus.com/>. Acesso em: 19 de maio de 2023.

11. ANEXOS

ANEXO 1 - Jogo da memória: série "Street food: latinoamérica"



**TORTILLA
RELLENA**

ARGENTINA



EMPANADAS

ARGENTINA



**TORTILLA
DE PAPAS**

ARGENTINA



CHORIPÁN

ARGENTINA



MEMELAS

MÉXICO





TLAYUDAS

MÉXICO



CEVICHE

PERÚ



COMBINADO

PERÚ



ANTICUCHOS

PERÚ



AREPAS

COLOMBIA



**BANDEJA
PAISA**

COLOMBIA





TAMALES



MOTES DE QUESO



RELLENOS DE PAPA



SALTEÑAS



RANGA RANGA

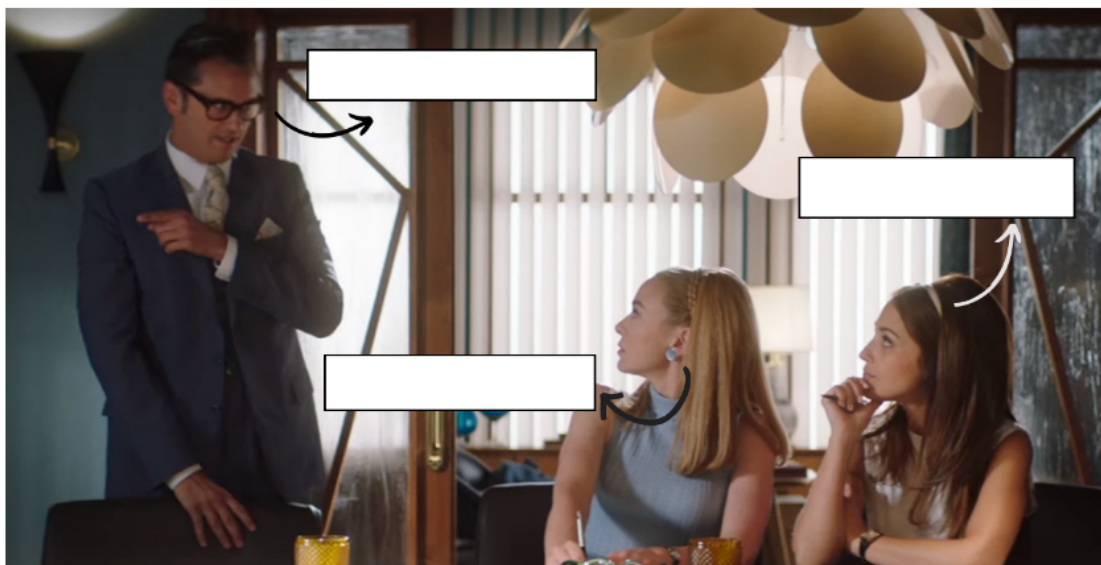


BUÑUELO



ANEXO 2 - Identificando peças de roupas com “Velvet”

1. En la escena abajo, ¿qué accesorios las personas usan?

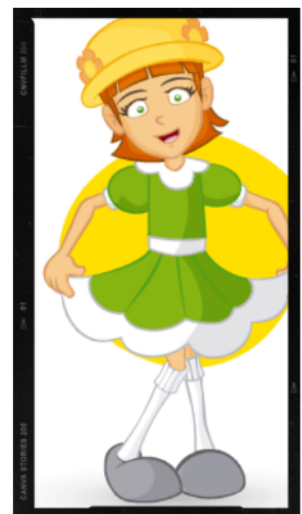
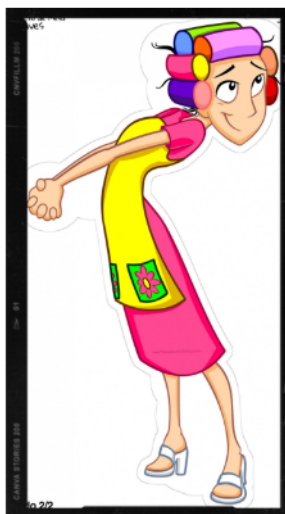
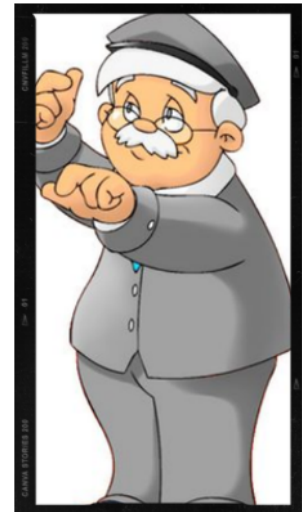
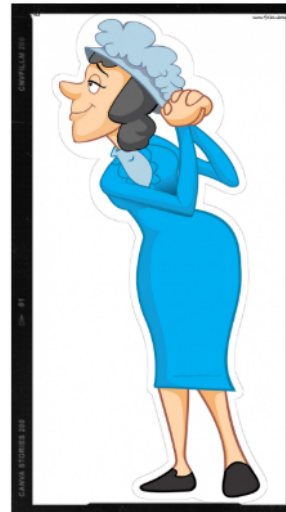
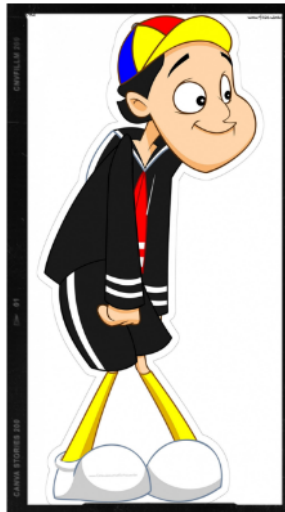
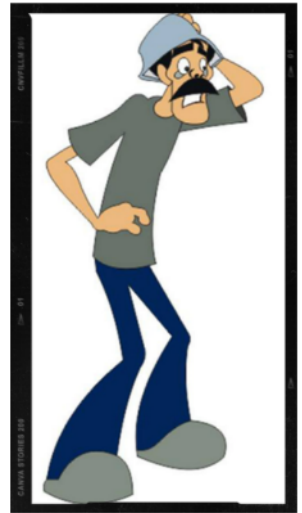
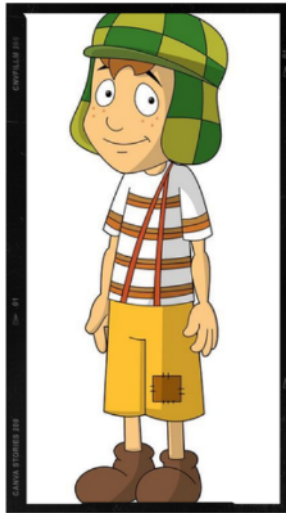


2. ¿Qué está vistiendo la chica?



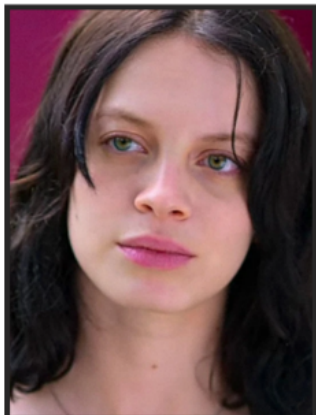
3. El hombre viste tres prendas de ropa.
¿Cuáles son?

ANEXO 3 - Quem é o personagem?: “El chavo del ocho”



¿El personaje usa una gorra o un sombrero?	¿El personaje usa zapatos blancos?	¿El personaje usa una ropa azul?
¿El personaje es niño?	¿El personaje tiene el pelo castaño?	¿El personaje usa zapatos marrones?
¿El personaje usa blusa blanca?	¿El personaje usa calzón?	¿El personaje tiene pecas?
¿Al personaje le gusta el sándwich de jamón?	¿El personaje usa traje marrón?	¿El personaje está siempre enojado?
¿El personaje usa una corbata roja?	¿El personaje usa gafas?	¿El personaje tiene un bigote?
¿El personaje usa una blusa gris?	¿El personaje está siempre enfadado con Quico?	¿El personaje paga el alquiler?
¿El personaje es niña?	¿El personaje usa una ropa roja?	¿El personaje usa un vestido rosa?
¿El personaje tiene un hijo o una hija?	¿El personaje tiene el cabelo pelirrojo?	¿El personaje usa algo en su cabello?
¿El personaje usa calcetines blancos?	¿El personaje usa zapatos grises?	¿El personaje usa zapatos negros?
¿El personaje es una mujer?	¿El personaje es un hombre?	¿El personaje tiene el pelo negro?

ANEXO 4 - Você é o roteirista: “Control Z”



Sofía Herrera

Es el interés romántico de Javier y Raúl. Ella es una alumna muy observadora y callada, frecuentemente es vista como alguien lejano por sus compañeros. Cuando los secretos son revelados, ella va a investigar quien es el hacker. Es inteligente y muy motivada por la justicia, normalmente intenta mantener la paz entre Javier y Raúl. Sofía también sufre de problemas psicológicos en razón de su situación familiar.



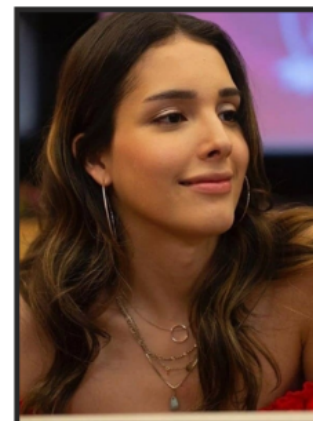
Javier Williams

Es el nuevo alumno y un interés romántico de Sofía. Rápidamente construye una amistad con Sofía en su primer día en el Colegio Nacional. Javier demuestra sus sentimientos románticos por Sofía a lo largo de los episodios y tiene una rivalidad con Raúl, generalmente a respeto de la investigación y de Sofía. Es hijo de un jubilado jugador de fútbol, pero no tiene ganas de jugar en el equipo de la escuela.



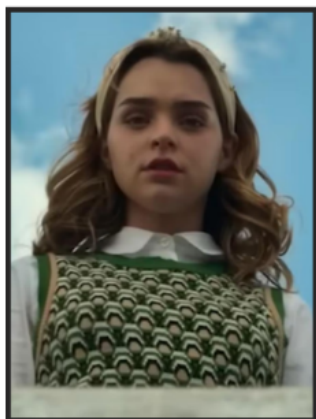
Raúl de León

Igual a Javier, él demuestra sentimientos románticos por Sofía a lo largo de los episodios. Raúl viene de una familia con mucho dinero y es, inicialmente, un de los chicos populares, pero después ayuda a Sofía a encontrar el hacker. A Raúl no le gusta Javier.



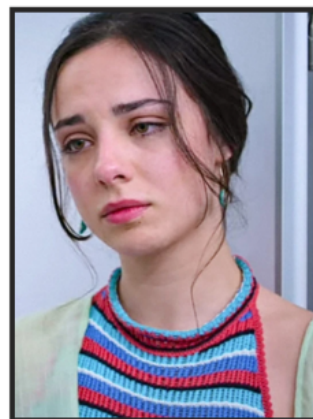
Isabella de La Fuente

Era la chica más popular de la escuela y muchos chicos la apreciaban, pero eso cambió cuando descubrieron que ella es transgénero. Isabella sufrió acoso por muchos alumnos y fue dejada por Pablo, su novio.



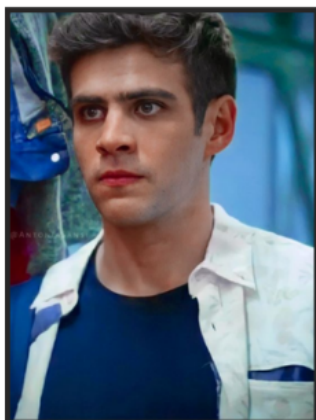
Natalia Alexander

Una de las estudiantes populares y hermana gemela de María. Ella estaba encargada de organizar el evento NONA, pero el secreto de usar el dinero reunido por el NONA para comprar items caros para sí misma fue revelado. Natalia es muy egocéntrica, focada y hace todo para conseguir lo que desea.



María Alexander

Es la hermana gemela de Natalia que está teniendo un caso secreto con Pablo. Muchas veces es ayudante de su hermana, pero es más gentil con las personas y siempre intenta dejar a sus amigos felices. María siente culpa por estar con Pablo mientras era novio de Isabella.



Pablo García

Es uno de los estudiantes más populares de la escuela y ex-novio de Isabella. Dejó Isabella frente la escuela después que ella fue expuesta por ser transgénero, pero intenta voltar muchas y muchas veces, aunque la tenga traicionado con María. Pablo es leal a sus amigos y encoraja a un matón a parar las intimidaciones a Luis, pero es revelado que es un novio infiel.



Luis Navarro

Es un alumno callado que le gusta dibujar. Luis es frecuentemente intimidado por un grupo de matones, pero es ayudado por Sofía y Javier.

ANEXO 5 - Bingo!: "Diablero"

DIABLERO			DIABLERO			DIABLERO		
Chupacabra	Día de los Muertos	Lucha Libre	Día de los Muertos	Brujería	Ofrendas	La Catrina	Mariachi	Tacos al pastor
La Catrina	Ofrendas	Alux	La Catrina	Alebríjes	Chupacabra	Día de los Muertos	Chalán	Alebríjes
Cucuy	Santería	Calacas	Tacos al pastor	Ranchera	Cucuy	Traje de charro	Alux	Ranchera

DIABLERO			DIABLERO			DIABLERO		
Alux	Brujería	Ofrendas	Diablos	Chupacabra	Santería	La Catrina	Chupacabra	Ranchera
Chalán	Diablos	Calacas	Brujería	Alebríjes	Nahual	Calacas	Curanderos	Alebríjes
Santería	Cucuy	La Catrina	Cucuy	Ofrendas	Mezcal	Alux	Brujería	Cucuy

DIABLERO			DIABLERO			DIABLERO		
Santería	Mariachi	Brujería	Ranchera	Calacas	La Catrina	Alux	Nahual	Cucuy
Diablos	Cucuy	Nahual	Ofrendas	Curanderos	Alebríjes	Ranchera	Día de los Muertos	Curanderos
Chalán	La Llorona	Alebríjes	Mariachi	Alux	Religiosidad	Santería	La Llorona	La Catrina

DIABLERO		
Ofrendas	Chupacabra	Día de los Muertos
Chalán	Religiosidad	Cucuy
La Catrina	Diablos	Santería

DIABLERO		
Religiosidad	Diablos	Curanderos
Mariachi	Nahual	Cucuy
Tacos al pastor	Día de los Muertos	Ranchera

DIABLERO		
Tacos al pastor	La Llorona	Brujería
Alebrijes	Nahual	Cucuy
Calacas	Lucha Libre	Ofrendas

DIABLERO		
Día de los Muertos	Traje de charro	Mariachi
La Catrina	Cucuy	Ofrendas
Santería	Tacos al pastor	La Llorona

DIABLERO		
Ofrendas	Cucuy	Alebrijes
La Catrina	Religiosidad	Tacos al pastor
Lucha Libre	Curanderos	Ranchera

DIABLERO		
Ofrendas	Chalán	Ranchera
Brujería	Mariachi	Alebrijes
Mezcal	Calacas	Chupacabra

DIABLERO		
Alux	Santería	Mariachi
La Catrina	Curanderos	Traje de charro
Ofrendas	Brujería	Alebrijes

DIABLERO		
Religiosidad	Nahual	Diablos
Brujería	Chupacabra	Día de los Muertos
Alebrijes	Traje de charro	Cucuy

DIABLERO		
La Llorona	Religiosidad	Cucuy
Mariachi	Lucha Libre	Ofrendas
Chupacabra	Brujería	Diablos

DIABLERO		
La Llorona	Alebrijes	Chupacabra
Diablos	Religiosidad	Nahual
Mariachi	Alux	Chalán

DIABLERO		
Chupacabra	Diablos	La Llorona
Curanderos	Nahual	Religiosidad
Cucuy	Traje de charro	Día de los Muertos

DIABLERO		
Curanderos	Alux	Calacas
Chalán	Diablos	Santería
Cucuy	La Catrina	Mezcal

DIABLERO		
Ofrendas	Chalán	Calacas
Tacos al pastor	Mariachi	Nahual
Religiosidad	La Llorona	Cucuy

DIABLERO		
Lucha Libre	Ranchera	Día de los Muertos
Cucuy	Diablos	Ofrendas
La Catrina	Chalán	Religiosidad

DIABLERO		
Santería	Lucha Libre	Cucuy
Alebrijes	Curanderos	Mariachi
Ranchera	Nahual	Tacos al pastor

DIABLERO		
Santería	Tacos al pastor	La Llorona
Traje de charro	Chupacabra	La Catrina
Curanderos	Cucuy	Alebrijes

DIABLERO		
Chalán	Chupacabra	Alux
Lucha Libre	Ofrendas	Traje de charro
Santería	Brujería	Religiosidad

DIABLERO		
Ofrendas	Tacos al pastor	Religiosidad
Santería	Alebrijes	Alux
Ranchera	Curanderos	Día de los Muertos

DIABLERO			DIABLERO			DIABLERO		
Religiosidad	Tacos al pastor	Santería	Traje de charro	La Llorona	Cucuy	Lucha Libre	Ofrendas	Brujería
Lucha Libre	Curanderos	Diablos	Lucha Libre	Chupacabra	Mariachi	La Llorona	Tacos al pastor	Calacas
Día de los Muertos	Ofrendas	Chupacabra	Religiosidad	Mezcal	Chalán	Cucuy	Alux	Curanderos

LUCHA LIBRE	DÍA DE LOS MUERTOS	ALEBRIJES	MEZCAL
CALACAS	CHUPACABRA	BRUJERÍA	MARIACHI
CURANDEROS	OFRENDAS	SANTERÍA	TACOS AL PASTOR
LA CATRINA	DIABLOS	NAHUAL	CUCUY
ALUX	CHALÁN	RANCHERA	RELIGIOSIDAD
LA LLORONA	TRAJE DE CHARRO		

ANEXO 6 - Comprensão auditiva de verbos: “La reina del flow”



00:43:20 — 00:44:52

"La reina del Flow" — episodio 1

1. Marque la palabra correcta de acuerdo con el trecho de la serie.

Genaro: ¿Qué le pasa, pues?

Yeimi: Una peladita en el colegio me quitó el cuaderno. Y se empezó a _____ (timar/burlar) de lo que yo escribía ante todos.

Genaro: ¿Puedo _____ (leer/creer)?

Yeimi: No... No me haga esa cara de perrito regañado, pa. ¿Sabe qué? Yo le voy a _____ (mostrar/probar), pero solo a usted, ¿listo?

Genaro: Hágale, pues.

Yeimi: Léalo despacito.

Genaro: No le digo a nadie. "De ti yo quiero _____ (beber/saber), tienes el fuego que me castiga. Mi ser te anhela, nunca te olvida". Ave María, hija. ¿Y quién es el que la inspira?

Yeimi: No, nadie. ¿Como así? Esas son cosas que salen de la cabecita y cosas que yo me invento.

Genaro: Me hizo _____ (acordar/adorar) exactico a lo que yo sentí cuando yo conocí a su mamá. No, venga, a _____ (ver/leer), arriba ese ánimo, ¿como así? Amor, Yeimi, usted es una artista, mi amor, y eso es lo que la hace diferente. Lo que pasa es que la gente a veces le choca lo distinto, y por eso hace pendejadas como lo que hizo esa niña en el colegio.

Yeimi: No, pa, ¿qué va? Yo soy común y corriente.

Genaro: No, señorita. Con el tiempo se va a _____ (estar/dar) cuenta que no. Además, usted no puede _____ (dejar/buscar) que la gente que no la entiende mate sus sueños. Además, yo no la crié para que meta en una pieza a _____ (cantar/llorar) ahí todo el día, ¿o sí?



00:01:45 — 00:02:50

"La reina del Flow" — episodio 2

1. Completa los huecos según la serie.

Charly: Ey, ya saben pues, muchachos. Ahora que Soul and Bass creció, tenemos que planearlo todo. Los espero mañana bien cumplido, después del colegio para _____ la nueva canción.

Juancho: No, niño. No hay que _____ las bestias sin antes traerlas. Primero hay que _____ esas lucas para _____ ese estudio.

Yeimi: Bueno, ese es un buen punto, pero vean, muchachos, hay que _____ para que eso sea de entrada por salida, y que no nos vayan a _____ tan caro.

Juancho: ¡Buena, pelada! Le dije que esta peladita iba a _____ más inteligente que todos nosotros.

Charly: ¿Como así? Hablá por vos.

Juancho: Ay, pues...

Yeimi: ¿Saben qué? Yo me tengo que ir porque mis papás me deben de _____ preguntando. Entonces, ¡nos pi!

Charly: Yeimi, pilas mañana.

Yeimi: Ajá.

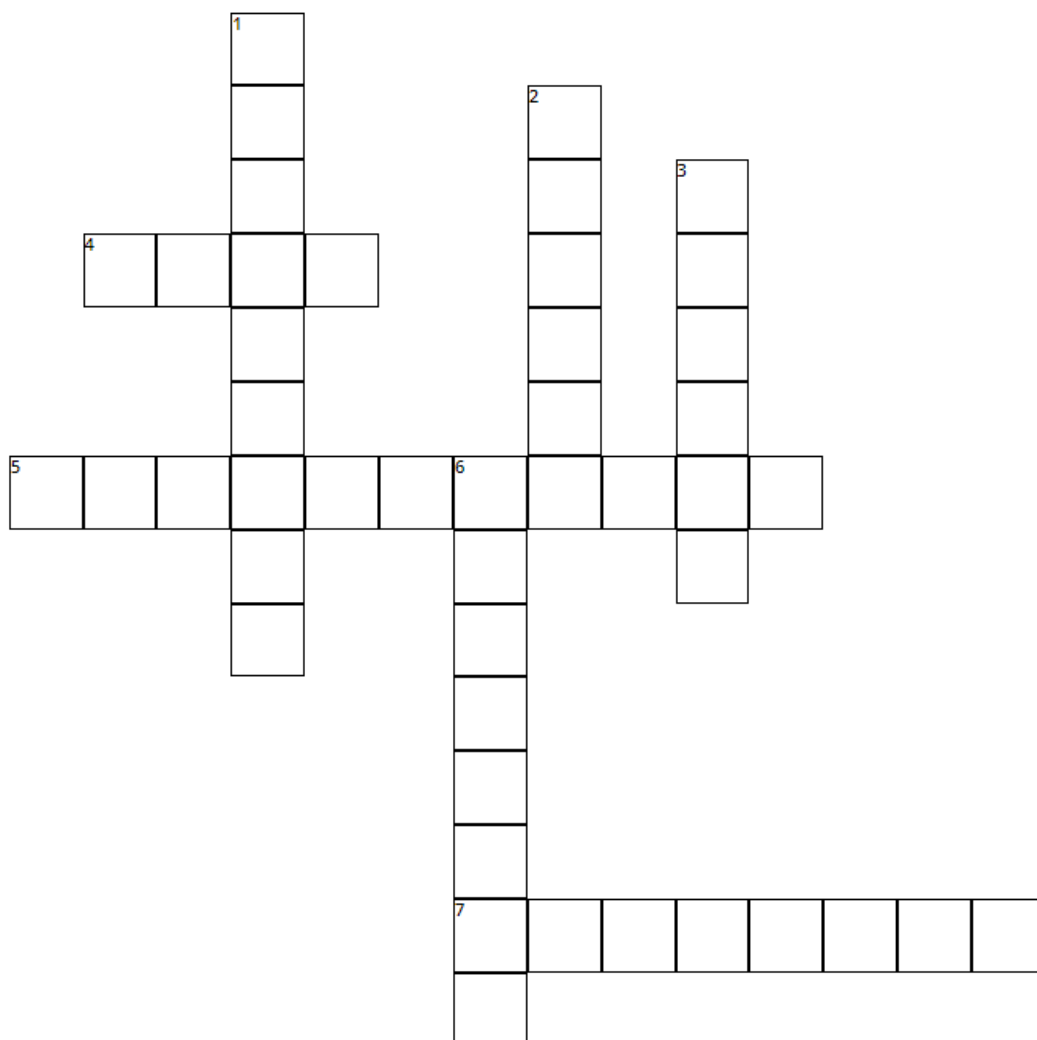
Juancho: Pedí permiso.

Yeimi: Ay, claro.

Charly: Ey. Si no te dejan, igual te volás y nos vemos. [...] ¿Quién iba a _____ que esa cosa era medio bacancita? Ey, ey, ey, princesotas. ¿Para dónde van, mamacitas? Ey, vengan, que les voy a _____ una canción.

ANEXO 7 - Palavras cruzadas: “La casa de papel”

LA CASA DE PAPEL



Horizontais

4. NOMBRE DEL FAMOSO PINTOR ESPAÑOL QUE INSPIRÓ EL NOMBRE EN CÓDIGO DEL PROFESSOR
5. PALABRA EN ESPAÑOL QUE SIGNIFICA "RESISTÊNCIA" Y SE HA CONVERTIDO EN UN LEMA IMPORTANTE EN LA SERIE
7. NOMBRE DE LA CECA DE ESPAÑA, QUE ES EL ESCENARIO DEL PRIMER ROBO DE LA SERIE

Verticais

1. NOMBRE DE LA FAMOSA CANCIÓN ITALIANA QUE SE CONVIRTIÓ EN SÍMBOLO DE RESISTENCIA
2. NOMBRE DEL PERSONAJE QUE HONRA A UNA CIUDAD ALEMANA
3. CIUDAD DONDE TRANSCURRE LA MAYOR PARTE DE LA TRAMA DE LA SERIE
6. NACIONALIDAD DE LA SERIE

LA CASA DE PAPEL

