



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS ESPANHOL NOTURNO

IERISLANE CARNEIRO LEITE

**EL ARTE EN DIÁLOGO CON LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA: Un relato de experiencia**

FORTALEZA

2026

IERISLANE CARNEIRO LEITE

EL ARTE EN DIÁLOGO CON LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA: Un relato de experiencia

Trabajo de conclusión de curso presentado al Curso de Letras Español y sus literaturas del Departamento de Letras Extranjeras de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Orientador: Prof. Me. Ángel Cañete Gomez

FORTALEZA

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L1e LEITE, IERISLANE CARNEIRO.
EL ARTE EN DIÁLOGO CON LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA :
Un relato de experiencia / IERISLANE CARNEIRO LEITE. – 2026.
34 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2026.
Orientação: Prof. Me. Ángel Cañete Gomez.

1. Español. 2. Enseñanza. 3. Profesor. 4. Arte. 5. Música. I. Título.

CDD 460

IERISLANE CARNEIRO LEITE

EL ARTE EN DIÁLOGO CON LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA: Un relato de experiencia

Trabajo de conclusión de curso presentado al Curso de Letras Español y sus literaturas del Departamento de Letras Extranjeras de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Orientador: Prof. Me. Ángel Cañete Gomez

Aprobado en: 13 /01/2026

JUNTA EXAMINADORA

Prof. Me. Ángel Cañete Gomez (Orientador)
Universidade Federal do Ceará

Profa. Dr^a. Ma. Gabriela de Araújo Zaupa Veloso
Universidade Federal do Ceará

Profa. Telma de Castro
Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por concederme fuerza, por concederme fuerza, sabiduría y perseverancia a lo largo de todo este camino. Fue Él quien me sostuvo en los momentos de cansancio, dudas y desafíos, permitiéndome llegar hasta aquí con fe y esperanza.

A mis padres, Jucilia Ana Carneiro Bravos y Guy Bravos Monteiro Junior, les expreso mi más profunda gratitud por todo el amor, el apoyo y el incentivo incondicional. Ustedes fueron mi base en cada etapa de esta trayectoria y fundamentales para la realización de este sueño. A mis hermanos, Enias Hamid, Hugo Hamid y Guy Neto, les agradezco por el compañerismo, el cariño y el apoyo constante, que hicieron este camino más ligero. A mi tía Kaline Barata Bravos, le agradezco sinceramente por el cuidado, el incentivo y la presencia siempre acogedora.

Agradezco a todos los profesores de la Licenciatura en Letras – Español, quienes contribuyeron de manera significativa a mi formación académica y personal. En especial, a la Profesora Maria Valdenia, por toda la comprensión, el apoyo, la gentileza y la amistad demostradas a lo largo de todo el curso y, principalmente, durante la Residencia Pedagógica. A la Profesora Maria Inês Pinheiro Cardoso, quien es mucho más que una profesora: es una amiga y una gran inspiración, cuya dedicación y compromiso con la educación siempre me motivaron a seguir adelante.

Expreso también mi agradecimiento a la Profesora Roseli Barros, una profesional increíble y admirable, que tanto contribuyó a mi formación, a la Profesora Letícia Joaquina, a quien admiro profundamente, especialmente por su manera sensible y envolvente de enseñar, a la Profesora Kátia David por todo que me ha enseñado y al Profesor Valdecy Oliveira, le reconozco su español impecable y el ejemplo profesional que me inspira, cada día, a ser una profesora mejor.

A la Profesora Sara de Paula, le expreso mi sincera gratitud por acompañarnos durante toda nuestra trayectoria académica, siempre presente, dedicada a nuestra formación y comprometida con que nos convirtiéramos en mejores profesores.

Por último, agradezco de manera especial a mis amigos de curso, Davi Cardoso, Thaís Alves y Joel Carvalho, quienes compartieron conmigo desafíos, aprendizajes y momentos inolvidables, y a quienes llevaré para siempre en mi corazón.

A todos los que, directa o indirectamente, formaron parte de esta trayectoria, mi más sincero agradecimiento.

RESUMEN

El presente informe describe las prácticas vividas por los alumnos del curso nocturno de Lengua Española de la UFC, a través del Programa de Residencia Pedagógica (PRP), dirigido por la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Nivel Superior (CAPES), en la Escuela Paulo VI. Las experiencias obtenidas en el entorno escolar, en el aula, en la planificación y en la enseñanza de la asignatura de español tuvieron como objetivo perfeccionar la práctica docente, lo que condujo a un mejor desarrollo de las clases y metodologías que propician clases consistentes para los alumnos de la enseñanza básica. La metodología se basó en los teóricos Dolz y Schneuwly (2004), Almeida Filho (2007) y Daniel Cassany (2021). Los resultados obtenidos con el éxito en el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos a través del Proyecto de Intervención y las clases de Dirección, y la absorción de tantas experiencias a lo largo del programa muestran que la Residencia Pedagógica realmente prepara al graduado para ser profesor.

Palabras clave: Español; Enseñanza; Profesor.

RESUMO

O presente relatório descreve as práticas vividas pelos alunos do curso noturno de Língua Espanhola da UFC, através do Programa de Residência Pedagógica (PRP), dirigido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Escola Paulo VI. As experiências obtidas no ambiente escolar, na sala de aula, no planejamento e no ensino da disciplina de espanhol tiveram como objetivo aperfeiçoar a prática docente, o que levou a um melhor desenvolvimento das aulas e metodologias que promovem aulas consistentes para os alunos do ensino básico. A metodologia baseou-se nos teóricos Dolz e Schneuwly (2004), Almeida Filho (2007) e Daniel Cassany (2021). Os resultados obtidos com o sucesso no desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos através do Projeto de Intervenção e das aulas de Direção, e a absorção de tantas experiências ao longo do programa mostram que a Residência Pedagógica realmente prepara o graduado para ser professor.

Palavras-chave: Espanhol; Ensino; Professor.

LISTA DE CUADROS

CUADRO 1: Películas y series seleccionadas.....	27
--	-----------

ÍNDICE

1. PUNTO DE PARTIDA: ESCENARIO Y METAS.....	9
1.1 Residencia pedagógica en la formación de profesores de lenguas extranjeras	12
2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LE EN BRASIL	13
2.1 Prácticas pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras.	15
2.2 Proyecto de intervención y prácticas pedagógicas desarrolladas	18
3. ESPAÑOL.EN: EL ARTE EN DIÁLOGO CON LA ENSEÑANZA.....	19
3.1 Diagnóstico y observación	20
3.2 Diseño y desarrollo del proyecto.....	20
3.3 Módulo 1: ¡Rumbo al Español: Bases y Conexiones	22
3.4 Módulo 2: ¡Que suene la música! — Canciones: Sonidos que cuentan historias	24
3.5 Módulo 3: Luces, cámara... ¡acción! — Descubriendo el cine y su VOZ	25
3.6 Módulo 4: Manos a la obra: Culminancia del proyecto.....	28
4. RESULTADOS.....	29
5. CONSIDERACIONES FINALES	30
6. REFERENCIAS.....	31
ANEJOS.....	32

1. PUNTO DE PARTIDA: ESCENARIO Y METAS

El español destaca en el panorama mundial como una de las lenguas más habladas, ocupando el tercer lugar a nivel mundial en número de hablantes y el segundo en número total de hablantes nativos, con aproximadamente 460 millones de personas repartidas en más de 20 países (BRASIL, 2018). Su relevancia abarca aspectos económicos, culturales y políticos, llegando a ser la lengua oficial de importantes organismos internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Unión Europea, además de promover una intensa actividad comercial, diplomática y turística a nivel mundial (INSTITUTO CERVANTES, 2023).

En el contexto educativo, la enseñanza del español como lengua extranjera a los alumnos de secundaria es esencial para el desarrollo de competencias lingüísticas que ampliarán las oportunidades personales, académicas y profesionales de estos jóvenes. Esta formación los prepara para su inserción en un mercado laboral cada vez más globalizado, que valora a los profesionales bilingües o multilingües, especialmente en América Latina, donde el español es predominante. (BRASIL, 2018).

La preparación del profesor de español se convierte en un elemento central para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dominar las competencias didácticas junto con recursos pedagógicos lúdicos permite crear entornos de aprendizaje motivadores y eficaces, imprescindibles para involucrar a los jóvenes en esta etapa de la vida (BRASIL, 2018). El carácter lúdico fomenta la participación activa, estimula la creatividad y facilita la asimilación de contenidos lingüísticos y culturales, valorizando el protagonismo del estudiante.

Por lo tanto, integrar la competencia didáctica con herramientas lúdicas en la formación docente es fundamental para capacitar a los profesores para que impartan clases significativas, despertando el interés y promoviendo la construcción efectiva de las competencias comunicativas en la lengua española. Este enfoque contribuye a la formación integral de los jóvenes, ampliando sus posibilidades de diálogo cultural y social en el mundo contemporáneo. (BRASIL, 2018).

La formación docente para la enseñanza del español en la educación básica enfrenta retos contemporáneos que exigen prácticas pedagógicas alineadas con una perspectiva comunicativa y reflexiva. Este trabajo relata la experiencia vivida en el Programa de

Residencia Pedagógica (PRP) de la Universidad Federal de Ceará (UFC), realizado en la Escuela Estatal de Educación Profesional Paulo VI, entre 2022 y 2024. El PRP, coordinado por la CAPES, tiene como objetivo promover la inserción progresiva de los estudiantes universitarios en contextos reales de enseñanza, ampliando su experiencia práctica y formando profesores preparados para afrontar los retos del aula con una base teórica y metodológica sólida. (BRASIL, 2018; UFC, 2025).

La Residencia Pedagógica resultó ser una experiencia diferente a las prácticas tradicionales, ya que permitió una actuación continua e integrada en las actividades escolares, abarcando la planificación, la dirección de clases y la participación en eventos culturales e institucionales. Esta experiencia permitió el desarrollo de competencias pedagógicas esenciales, como la gestión del aula, la elaboración y aplicación de proyectos de intervención pedagógica y la impartición de clases que privilegian las competencias comunicativas de los alumnos en la lengua española (UFC, 2025; CAPES, 2024).

La base teórica de este trabajo se apoya en autores que enfatizan la enseñanza comunicativa y la reflexión crítica sobre las prácticas docentes. Daniel Cassany (2021) destaca la importancia de las estrategias de lectura y producción textual que involucran al estudiante de manera activa en el proceso de aprendizaje, pues la enseñanza de idiomas no puede limitarse a la transmisión pasiva de conocimientos gramaticales, debe abarcar la producción activa y crítica de textos en diferentes contextos, en los que se invita al alumno a reflexionar, interpretar y posicionarse. Estas prácticas estimulan la autonomía, la conciencia textual y la capacidad argumentativa, fundamentales para la competencia comunicativa integral:

En las materias no lingüísticas, la producción escrita es más habitual que la oral. Los alumnos toman puntos y hacen exámenes, monografías o cuadernos. Mucha de esta práctica es mecánica, sea registrativa (anotar datos) o certificativa (demostrar memorización), y hallamos pocos usos comunicativos o epistémicos (escribir para aprender). (CASSANY, 2021, p. 79)

Almeida Filho (2007) aporta contribuciones sobre las dimensiones comunicativas esenciales para la enseñanza eficaz de idiomas, mientras que Bernard Schneuwly y Joaquim Dolz (2004) fundamentan el enfoque de las secuencias didácticas y los géneros textuales como instrumentos para promover un aprendizaje progresivo y contextualizado. Además, se observa la influencia de las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) y de la Base

Curricular Común Nacional (BNCC) en la orientación de las competencias y habilidades esperadas del profesor y del alumno de secundaria (BRASIL, 2018).

Lousada y Dolz (2023) aún hablan que desde esta perspectiva, se comprende que la alfabetización y el letramento en lengua española deben trascender la mera decodificación de fonemas o la memorización de reglas gramaticales aisladas. Al integrar el cine y la música en el entorno escolar, proporcionamos a los alumnos las "situaciones de comunicación complejas" defendidas por la teoría, permitiendo que el aprendizaje ocurra de forma situada y lúdica. A través de las canciones y las producciones cinematográficas, el estudiante no solo escucha enunciados simples, sino que se sumerge en propósitos comunicativos reales y contextos culturales auténticos. Así, la enseñanza lúdica mediada por el arte se convierte en el camino para que el aprendiente deje de ser un receptor pasivo y pase a reflexionar, interpretar y posicionarse, desarrollando una competencia comunicativa integral que va más allá de la norma estándar.

La alfabetización no se limita a conocer las características fonológicas de la lengua, descubrir las letras del alfabeto y las correspondencias entre grafemas y fonemas para poder leer y escribir. Tampoco basta con conocer listas de vocabulario y construir e interpretar enunciados orales sencillos o frases supervisadas por la norma estándar para evitar jerga y vicios. Escuchar y comprender supone trabajar con los alumnos en situaciones de comunicación oral complejas, superiores a las frases simples y a los actos de lenguaje aislados, como una afirmación, un saludo, una orden, una petición, una pregunta o una promesa. Crear condiciones favorables para el desarrollo del lenguaje implica trabajar con producciones orales y escritas en modo situado que tengan un propósito comunicativo, en un contexto determinado. (LOUSADA, 2023, p. 7, traducción nuestra)¹

Así, vemos que existe la necesidad de una pedagogía flexible, que valore la autonomía del profesor y el contexto sociocultural como elementos centrales en la construcción del conocimiento. La apropiación de estos referentes teóricos a lo largo de la experiencia de la Residencia Pedagógica contribuyó a la formación integral del profesor, preparándolo no solo para enseñar la lengua española, sino también para contribuir de manera significativa al desarrollo cognitivo y social de los alumnos.

¹ Original: O letramento não se limita a conhecer as características fonológicas da língua, a descobrir as letras do alfabeto e as correspondências entre grafemas e fonemas para poder ler e escrever. Tampouco é suficiente conhecer listas de vocabulário e construir e interpretar enunciados orais simples ou frases monitoradas pela norma-padrão para evitar gírias e vícios. Ouvir e compreender supõe trabalhar com os alunos em situações de comunicação orais complexas, superiores aos enunciados simples, e a atos de linguagem isolados como uma asserção, Gêneros orais e ensino de línguas: propostas de pesquisa e dispositivos didáticos 8 uma saudação, uma ordem, uma demanda, uma questão ou uma promessa. Criar condições favoráveis ao desenvolvimento da linguagem implica trabalhar com produções orais e escritas em modo situado que têm um propósito comunicativo, em um contexto determinado.

Este relato de experiencia tiene como objetivo, por lo tanto, compartir y reflexionar críticamente sobre el proceso formativo en la Residencia Pedagógica, destacando la interacción entre teoría y práctica, los retos enfrentados y los resultados alcanzados en el desarrollo de competencias pedagógicas para la enseñanza del español en la educación básica.

1.1 Residencia pedagógica en la formación de profesores de lenguas extranjeras

El Programa de Residencia Pedagógica (PRP), instituido por la CAPES, se ha consolidado como una de las principales estrategias para mejorar la formación inicial de los futuros docentes, especialmente en el área de lenguas extranjeras. La propuesta del PRP implica una inmersión prolongada de los estudiantes de magisterio en entornos escolares, lo que favorece un aprendizaje práctico en consonancia con las demandas reales de la escuela pública (BRASIL, 2018; CAPES, 2024).

Según estudios recientes, el PRP fortalece la construcción de la identidad profesional de los graduados al permitir una participación más activa y colaborativa en las tareas escolares, superando los límites de las prácticas tradicionales, que suelen ser episódicas y poco integradas. La experiencia compartida pone de manifiesto la importancia de una colaboración entre la universidad, la escuela y los tutores, fomentando un diálogo constante entre la teoría y la práctica y promoviendo la reflexión crítica sobre el papel del profesor y las estrategias pedagógicas utilizadas (UFC, 2025). Paulo Freire enfatiza que “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediados por el mundo” (FREIRE, 1987, p. 72).

En el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, como el español, la residencia pedagógica permite a los residentes desarrollar competencias específicas, tales como la aplicación de secuencias didácticas basadas en géneros textuales, la utilización de materiales culturales auténticos (música, audiovisuales) y la promoción de la enseñanza comunicativa que tiene como objetivo la interacción significativa de los alumnos. La práctica reflexiva, respaldada por autores como Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz y Daniel Cassany, contribuye a que los estudiantes aprendan a adaptar las metodologías y los recursos didácticos al contexto sociocultural de la escuela (CASSANY, 2021; ALMEIDA FILHO, 2007; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004).

Lev Vygotsky (1984, p. 90) explica:

El aprendizaje despierta una serie de procesos internos de desarrollo que solo pueden ocurrir cuando el niño interactúa con las personas de su entorno y coopera con sus compañeros. El aprendizaje promueve el desarrollo, ya que es una actividad social y cultural que se lleva a cabo mediante la mediación de instrumentos culturales y el diálogo entre los sujetos participantes². (VYGOTSKY, 1984, p. 90)

Este fragmento destaca la importancia de la interacción social y la mediación cultural en el proceso de aprendizaje, resaltando que el desarrollo cognitivo se estimula en el contexto de la cooperación y el diálogo. En la enseñanza de lenguas extranjeras, esta perspectiva justifica prácticas pedagógicas centradas en la comunicación auténtica, el intercambio activo entre alumnos y la construcción conjunta del conocimiento, fundamentales para el éxito del aprendizaje.

Además, el PRP estimula el desarrollo de la autonomía profesional que capacita al profesor hacia una actuación flexible, crítica y contextualizada, capaz de responder a las especificidades del entorno educativo y a las necesidades de los alumnos.

Los retos a los que se enfrentan los residentes, como la escasez de recursos y el desinterés inicial de los alumnos por el español, se superan mediante la creación de proyectos de intervención que acercan la lengua extranjera a la cultura latinoamericana, haciendo que el aprendizaje resulte más atractivo y significativo. De esta manera, el PRP no solo prepara a los futuros profesores para enseñar, sino también para transformar el contexto escolar en espacios de aprendizaje efectivo e inclusivo (BRASIL, 2018; CAPES, 2024).

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS EN BRASIL

La enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil está fuertemente orientada por la Base Nacional Comum Curricular (BNCC), un documento esencial que establece los derechos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes de educación básica. La BNCC promueve la

² Original: A aprendizagem desperta uma série de processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando a criança interage com as pessoas ao seu redor e coopera com os seus colegas. A aprendizagem promove o desenvolvimento, pois é uma atividade social e cultural que se realiza por meio da mediação de instrumentos culturais e do diálogo entre os participantes.

formación integral al definir las competencias y habilidades esenciales que los alumnos deben desarrollar, con especial énfasis en las competencias comunicativas en los distintos idiomas extranjeros. Orienta la educación hacia un aprendizaje contextualizado, que valora la interacción social y cultural y prepara a los aprendientes para actuar en un mundo globalizado (BRASIL, 2018).

Almeida Filho (2007), en su obra “Dimensões comunicativas no ensino de línguas” Dimensiones comunicativas en la enseñanza de lenguas, destaca que la enseñanza de idiomas debe ir más allá del mero enfoque gramatical, haciendo hincapié en la importancia de las dimensiones comunicativas. Según él, es fundamental que el proceso de enseñanza-aprendizaje integre habilidades de comprensión y producción oral y escrita, además de la capacidad de interacción social. Esta perspectiva contribuye al desarrollo de métodos que hacen que el aprendizaje sea funcional, significativo y acorde con las necesidades de los estudiantes y de la sociedad contemporánea.

Por su parte, Dolz y Schneuwly (2004) aportan importantes contribuciones en el ámbito de la metodología de la enseñanza de idiomas, a través del concepto de secuencias didácticas centradas en los géneros textuales. Proponen que las actividades docentes se organicen en secuencias progresivas, basadas en géneros orales y escritos socialmente relevantes. Esta organización tiene como objetivo permitir que los estudiantes adquieran gradualmente los conocimientos necesarios para una comunicación eficaz en diferentes contextos culturales, haciendo que el aprendizaje sea más dinámico, significativo y contextualizado.

Daniel Cassany (2021) refuerza la importancia central de la lectura y la producción textual en el desarrollo de las competencias comunicativas. Propone estrategias pedagógicas que implican la reflexión crítica y el uso intencional del lenguaje, favoreciendo un aprendizaje profundo y contextualizado. Este trabajo dialoga con las orientaciones de la BNCC, que destacan la importancia de la comunicación como habilidad básica para el desarrollo integral del estudiante, lo que consolida la relevancia de la lectura crítica y la producción textual en la formación de ciudadanos activos.

Inicialmente, el enfoque contemporáneo de la enseñanza de idiomas reconoce la clase como un espacio rico en interacción cultural, social y cognitiva, donde el idioma se aprende en contextos significativos y cercanos a la realidad de los estudiantes. Almeida Filho (2007, p. 45) destaca que, el desarrollo de las competencias lingüísticas debe ir más allá de la mera memorización gramatical, integrando habilidades de comprensión, producción oral y escrita,

e interacción social, lo que demuestra la importancia de las dimensiones comunicativas en la enseñanza.

Una de las aportaciones fundamentales a la metodología aplicada es la concepción de las secuencias didácticas y los géneros textuales, ampliamente discutida por Dolz y Schneuwly (2004), según quienes “una secuencia didáctica es el conjunto progresivo y sistemático de actividades escolares organizadas en torno a los géneros orales y escritos, con el objetivo de promover la plena apropiación de la lengua y los conocimientos sociales” (DOLZ Y SCHNEUWLY, 2004, p. 82).

Daniel Cassany (2021) destaca la importancia central de la lectura y la producción textual en la formación comunicativa de los alumnos, proponiendo estrategias que estimulen la reflexión crítica y el uso intencional del lenguaje, lo que contribuye a un aprendizaje más eficaz y contextualizado. Estas propuestas se alinean con las orientaciones de la BNCC, que refuerza las competencias generales de la educación básica, destacando la capacidad de comunicación como elemento central para el desarrollo integral de los estudiantes (BRASIL, 2018; CASSANY, 2021).

Además, las DCN para la formación de profesores de secundaria presentan un perfil docente que abarca no solo el dominio del contenido lingüístico, sino también la capacidad de planificar, ejecutar y evaluar prácticas pedagógicas articuladas con las necesidades y la diversidad de los alumnos y los contextos escolares.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) también contribuye al desarrollo de una enseñanza alineada con las competencias comunicativas, definiendo niveles progresivos de competencia y orientando la práctica pedagógica hacia un aprendizaje funcional y autónomo (CONSEJO DE EUROPA, 2018). Tal y como se describe en el MCER, “el lenguaje es una actividad social y su aprendizaje implica la capacidad de actuar e interactuar en contextos variados” (MCER, p. 24).

Así, la convergencia de estos referentes teóricos apunta a la necesidad de prácticas pedagógicas que favorezcan la comunicación auténtica, el uso de recursos culturales, la interactividad y el desarrollo crítico, formando profesores capaces de mediar en estos procesos y alumnos capaces de participar activamente en la construcción del conocimiento en lengua extranjera.

2.1 Prácticas pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras

La enseñanza de lenguas extranjeras, en el contexto de la educación básica brasileña, ha experimentado cambios significativos, especialmente tras la implementación de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) y la actualización de las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) para la formación de docentes. Las prácticas pedagógicas contemporáneas refuerzan la necesidad de un enfoque comunicativo, participativo y contextualizado, que promueva el compromiso de los alumnos con la lengua meta y su entorno cultural. Diversos estudios apuntan a la eficacia de las metodologías activas, que involucran al estudiante de forma proactiva en el proceso de aprendizaje, favoreciendo la construcción significativa del conocimiento.

Las metodologías activas colocan al alumno como protagonista del proceso de aprendizaje, promoviendo su participación activa y el aprendizaje significativo mediante estrategias como el trabajo colaborativo, el uso de recursos didácticos diversos y actividades que favorecen la reflexión, la comunicación y la construcción del conocimiento en contextos reales (DÍAZ BARRIGA, 1999, p. 111).

De esta manera vemos que se comprende que las estrategias de enseñanza deben emplearse de manera intencional y flexible, en función de los objetivos de aprendizaje y de las características de los estudiantes. Su aplicación en distintos momentos del proceso educativo —antes, durante o después de la situación de enseñanza— permite activar los conocimientos previos, favorecer la atención y el procesamiento profundo de la información, así como reforzar y consolidar los nuevos aprendizajes. De este modo, el uso planificado y consciente de estas estrategias contribuye al desarrollo de un aprendizaje significativo y a una participación más activa del alumno en la construcción del conocimiento, como dice Díaz Barriga (1999),

las estrategias de enseñanza son utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de estas estrategias pueden ser empleadas antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo, etcétera. (v.gr., los organizadores previos, los objetivos, etc.), otras, en cambio, pueden utilizarse durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o el procesamiento profundo de la información (v.gr., las preguntas intercaladas, las pistas tipográficas o discursivas, etcétera) y otras, por último, pueden utilizarse preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (v.gr., el resumen). Algunas de dichas estrategias pueden ser empleadas en cualquier momento de la enseñanza. (DÍAZ BARRIGA, 1999, p. 111).

Este concepto refuerza la importancia del protagonismo del alumno en el aprendizaje, especialmente en las disciplinas de lengua extranjera, donde la experiencia práctica y el uso efectivo del idioma son esenciales para el desarrollo de las competencias comunicativas y para un aprendizaje duradero y significativo.

Según se registra en el Programa de Residencia Pedagógica analizado, se adoptaron géneros textuales como la música y el arte cinematográfico para construir un ambiente de aprendizaje dinámico y cercano a la realidad de los alumnos. La interpretación crítica de las letras de las canciones, así como el análisis y la producción de sinopsis de películas, proporcionaron no solo el desarrollo lingüístico, sino también cultural, ampliando el repertorio y la motivación de los estudiantes.

La construcción de estas prácticas se basa en el concepto de enseñanza comunicativa defendido por Almeida Filho (2007), quien destaca que el aprendizaje del idioma debe estar vinculado al ejercicio real de la comunicación, favoreciendo la interacción social y el aprendizaje significativo. Daniel Cassany (2021) refuerza esta perspectiva al evidenciar que la enseñanza de idiomas debe implicar la reflexividad, la crítica y la producción intencional de textos, acercando al estudiante a la función social de la lengua extranjera.

El trabajo de Aragonés (2004, p. 94) presenta una visión integradora de la didáctica de la lengua y la literatura para el siglo XXI:

La transferencia de información y de lenguaje del código oral al escrito y viceversa es muy habitual, por lo que el uso efectivo de las cuatro habilidades comunicativas —escuchar, hablar, leer y escribir— debe entenderse como un proceso integrado y multimodal, en el que el alumno asume un papel activo, participativo y reflexivo en la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta las múltiples dimensiones culturales y sociales presentes en la comunicación. (ARAGONÉS, 2004, p. 94)

Esta postura refuerza la necesidad de que la enseñanza contemple prácticas que desarrollen la competencia comunicativa de forma global y contextualizada, valorizando la interdisciplinariedad, la cultura y la multimodalidad, elementos esenciales para una educación significativa y conectada con las demandas del mundo actual.

La BNCC contribuye a esta visión al establecer como competencias específicas el uso del lenguaje como instrumento de comunicación, expresión, acceso a la información y formación cultural. Del mismo modo, las DCN enfatizan que el profesor debe ser capaz de elaborar y adaptar estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades y diversidades de sus alumnos, promoviendo la inclusión y la equidad.

Por último, la teoría histórico-cultural de Lev Vygotsky destaca el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Según Vygotsky (1984), el aprendizaje se produce a través de la mediación cultural y la participación activa del individuo en contextos sociales, con especial énfasis en la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), en la que el alumno realiza acciones y resuelve problemas con ayuda, volviéndose progresivamente autónomo. Esta perspectiva valora la construcción del conocimiento en entornos colaborativos y contextualizados, alineándose con las prácticas pedagógicas que promueven la comunicación auténtica y la reflexión crítica en el aprendizaje de una lengua extranjera.

2.2 Proyecto de intervención y prácticas pedagógicas desarrolladas

Después de la contextualización a cerca de la importancia de la Residencia Pedagógica (RP), adentramos en la construcción del Proyecto de Intervención. El Proyecto de Intervención (PI) llevado a cabo en el marco de la Residencia Pedagógica del curso de Letras Españolas de la UFC, realizado en la Escuela Estatal de Educación Profesional Paulo VI, tiene como eje central el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos mediante prácticas pedagógicas activas y contextualizadas.

La elección de los géneros musicales y el arte cinematográfico como corpus pedagógico resultó estratégica para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje del español, acercándolos a la cultura latinoamericana de manera significativa. Las canciones se utilizaron no solo como material lingüístico, sino también como fuentes culturales, lo que permitió el análisis crítico de sus contenidos y contextos históricos. Por ejemplo, la canción *La Rebelión*, del cantante colombiano Joe Arroyo, sirvió como punto de partida para debates sobre el contexto histórico y social de la ciudad de Cartagena, integrando la enseñanza del idioma con aspectos culturales y sociales.

Las actividades incluyeron prácticas de escucha activa, interpretación textual, producción oral y escrita, tal y como recomienda Daniel Cassany (2021), quien enfatiza la importancia de la lectura y la producción textual reflexiva para la formación comunicativa. La elaboración de comentarios críticos sobre las canciones y la producción de sinopsis de películas favorecieron el desarrollo de la habilidad de escritura argumentativa y la capacidad de expresión en lengua extranjera.

Además, se aplicaron secuencias didácticas basadas en las orientaciones de Dolz. Los resultados obtenidos apuntan a un aumento significativo en las competencias comunicativas

de los alumnos, lo que se refleja en el rendimiento en evaluaciones externas como el ENEM y los exámenes estatales, así como en una mayor motivación e interés por la lengua y la cultura españolas.

Este proyecto revela, por lo tanto, la articulación entre la teoría y la práctica, ilustrando cómo la formación docente, combinada con prácticas pedagógicas innovadoras y culturalmente relevantes, puede transformar la enseñanza de lenguas extranjeras, contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos y a la consolidación de la identidad profesional del futuro profesor.

3 Español.en: El arte en diálogo con la enseñanza del español como lengua extranjera

Este proyecto se desarrolló en el marco de la Residencia Pedagógica en la Escuela Estadual de Educación Profesional Paulo VI, durante el periodo entre 2023 y 2024, con los estudiantes del tercer año de la educación secundaria. La propuesta se basa en el enfoque comunicativo y en la integración de contenidos culturales, en particular las artes (música y cine), para estimular la apropiación práctica de la lengua española, motivando a los alumnos a hablar español y utilizando de un juego de palabras, fue creado el título *Español.en*, como una sugerencia de la conjugación en presente del subjuntivo dando el sentido de invitación al hecho de hablar español, entendido como el acto colectivo y activo de hablar la lengua en situaciones reales y significativas.

El proyecto de intervención, denominado “Español.en”, como actividad obligatoria en el Programa de Residencia Pedagógica de la Universidad Federal del Ceará y de la “Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)”. La elaboración y aplicación del proyecto de intervención, además de obligatorio, es un resultado de los momentos de observación, análisis y diagnóstico de la escuela, de las clases, de la didáctica y de los grupos observados.

La realización del proyecto de intervención se dió en el ámbito de la escuela Escola Estadual de Ensino Profissional Paulo VI, en adelante EEEP Paulo VI, ubicada en la calle Jorge Dummar, 1841, en el barrio Jardim América, Fortaleza-Ceará, cerca del Instituto Federal do Ceará (IFCE).

En el 2008 hubo la implantación del proyecto de las Escuelas de Educación Profesional en régimen de jornada completa direccionado solamente para la enseñanza

secundaria según la ley n° 9.394, de 20 de diciembre de 1996 - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* -, lo que ha dado a la escuela una nueva nomenclatura: EEEP Paulo VI.

La escuela posee cursos de capacitación técnica en las áreas de Enfermería, de Seguridad Laboral, de Alojamiento y de Redes Informáticas en las cuales se distribuyen 12 grupos con cerca de 470 alumnos.

En la escuela, las clases de español son impartidas por la profesora preceptora. Por haber un total de 6 pasantes del curso de lengua española en la escuela dentro del Programa de Residencia Pedagógica, los grupos de 1º, 2º y 3º años fueron divididos entre parejas de pasantes. Este presente proyecto fue elaborado por una pareja que se dedicó al análisis y diagnóstico de las clases del grupo de 3º año, más específicamente con los grupos de los cursos de Enfermería y Alojamiento.

3.1 Diagnóstico y observación

El proceso inicial incluyó una observación sistemática de las clases regulares de español, análisis de exámenes bimensuales y reconocimiento del nivel de competencias comunicativas de los estudiantes. Se identificaron dificultades en la fluidez oral, en la comprensión lectora y auditiva, así como en la producción textual y en la motivación para el aprendizaje.

3.2 Diseño y desarrollo del proyecto

Con base en el diagnóstico, se diseñó un proyecto de intervención estructurado en cuatro módulos vinculados al arte, siendo el primer una introducción al español con conocimientos de fonética, pronuncia, conceptos y curiosidades de la lengua extranjera y los países, después en los módulos siguientes con el uso de géneros artísticos: música y cine. El objetivo central fue ofrecer un contexto rico y motivador para el aprendizaje del español, favoreciendo el desarrollo de las competencias léxicas, gramaticales, de comprensión auditiva, expresión oral y producción escrita. Cada módulo fue desarrollado con actividades específicas, incluyendo Introducción al español, las canciones, las películas.

La metodología elegida para la construcción de las clases fue la Secuencia Didáctica. Según Dolz y Schneuwly (2004), la secuencia didáctica es un conjunto de actividades escolares organizadas de manera sistemática en torno a un género textual oral o escrito. Este

procedimiento tiene como objetivo ayudar al alumno a dominar mejor el uso del género, permitiéndole escribir o hablar de manera adecuada en situaciones comunicativas reales. La secuencia didáctica se compone de etapas progresivas que incluyen la presentación de la situación, la producción inicial, el desarrollo de los módulos y la producción final, estructurando la enseñanza y promoviendo un aprendizaje gradual y eficaz. Desde esta perspectiva, el uso de géneros como la canción en secuencias didácticas potencia la adquisición comunicativa y cultural de la lengua española por parte de los alumnos.

Dolz y Schneuwly (2004, p. 82) definen las secuencias didácticas como,

un conjunto de actividades escolares organizadas de manera sistemática en torno a un género textual oral o escrito, que se desarrollan progresivamente para permitir a los alumnos apropiarse de las reglas y características del género, lo que posibilita una producción final competente y contextualizada. Estas actividades se agrupan en etapas que implican la movilización de los conocimientos previos, el desarrollo de habilidades interpretativas y productivas y la aplicación de los conocimientos adquiridos en situaciones concretas de comunicación. (DOLZ Y SCHNEUWLY, 2004, p. 82)³

Este concepto es la base para la elaboración del manual del minicurso de español, ya que ayuda a organizar el contenido didáctico en módulos claros y progresivos, lo que favorece un aprendizaje significativo y real.

La elaboración del material didáctico también fue fundamental para la aplicación de las 20 clases del minicurso del proyecto de intervención de las clases de español de la residencia pedagógica. Se creó un cuaderno de ejercicios dividido en 4 módulos, una introducción al aprendizaje del español, *¡Rumbo al Español: Bases y Conexiones*. Módulo 2 basado en la arte musical: *¡Que suene la música! — Canciones: Sonidos que cuentan historias*. Módulo 3 basado en el arte cinematográfica: *Luces, cámara... ¡acción! — Descubriendo el cine y su voz* y el Módulo 4 destinado a la conclusión del minicurso de PI.

³ Original: Um conjunto de atividades escolares organizadas de forma sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito, que se desenvolvem progressivamente para permitir que os alunos se apropriem das regras e características do gênero, o que possibilita uma produção final competente e contextualizada. Essas atividades são agrupadas em etapas que envolvem a mobilização de conhecimentos prévios, o desenvolvimento de habilidades interpretativas e produtivas e a aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações concretas de comunicação.

Este material didáctico creado en la plataforma *Canva* estructurado contribuye a la organización de las actividades, facilita el seguimiento del progreso de los alumnos y hace que el proceso de aprendizaje sea más significativo y contextualizado, acercando los contenidos a la vida cotidiana y a los intereses de los estudiantes.

Se implementaron metodologías activas y participativas, como dinámicas de grupo, juegos, diálogos simulados, debates formales y actividades de producción textual guiada. Se promovió el uso de recursos audiovisuales, material digital y herramientas tecnológicas disponibles en la escuela.

La articulación de los módulos buscó fomentar la interacción auténtica y significativa, así como la reflexión crítica sobre la lengua y la cultura hispana. La evaluación se realizó mediante la observación continua de la participación, producción oral y escrita, y la realización de actividades de comprensión auditiva, oral, lectura y escrita.

3.3 Módulo 1: ¡Rumbo al Español: Bases y Conexiones

El Módulo 01, titulado *¡Rumbo al Español: Bases y Conexiones*, constituye la etapa introductoria del proyecto de intervención pedagógica y tiene como objetivo promover el primer contacto sistematizado de los estudiantes con la lengua española, estableciendo bases lingüísticas, culturales y metodológicas para el desarrollo de las etapas siguientes. Este módulo asume un papel fundamental de sensibilización, contextualización y preparación, favoreciendo el compromiso de los alumnos y la construcción de una relación positiva con el aprendizaje del idioma.

En consonancia con las directrices del Currículo Nacional Común (BNCC) para la enseñanza de lenguas extranjeras modernas, el módulo aborda el español como práctica social y cultural, haciendo hincapié en el uso del idioma en contextos reales de comunicación y valorando la diversidad de los pueblos y culturas hispanohablantes. En este sentido, se busca desarrollar competencias comunicativas, interculturales y socioemocionales, respetando el nivel inicial de los estudiantes.

En cuanto a los contenidos lingüísticos, el módulo aborda aspectos introductorios esenciales, como la importancia y la expansión de la lengua española en el mundo, el alfabeto, las vocales, las consonantes, los dígrafos y nociones básicas de pronunciación y fonética, destacando las similitudes y diferencias entre el español y el portugués. Este

enfoque favorece el desarrollo de la conciencia fonológica, elemento indispensable para la comprensión oral y el progreso en el aprendizaje del idioma.

La organización de las actividades se basa en los principios del Aprendizaje Significativo, partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes y estableciendo conexiones entre los conocimientos ya consolidados y los nuevos contenidos. Paralelamente, el Enfoque Comunicativo orienta las prácticas pedagógicas, priorizando el uso funcional de la lengua desde el primer contacto, a través de actividades de escucha, lectura, repetición guiada e interacciones sencillas, siempre mediadas por el profesor.

A continuación, el módulo se centra más específicamente en la fonética de la lengua española, abordando el alfabeto, las vocales, las consonantes y los dígrafos. Las vocales se tratan de forma detallada, haciendo hincapié en la correspondencia fija entre letra y sonido en español, aspecto fundamental para facilitar la pronunciación correcta desde el principio. También se presentan los puntos articulatorios, como la posición de la boca y la mandíbula, lo que ayuda a los estudiantes a producir los sonidos.

Las consonantes se exploran a partir de ejemplos prácticos, destacando los sonidos que difieren del portugués, como el uso de las letras B/V, C, G, J, R/RR, Ñ y Z, así como fenómenos lingüísticos como el ceceo y el seseo. Este enfoque busca desarrollar la escucha atenta y la percepción sonora, reduciendo las interferencias de la lengua materna. Los contenidos fonéticos siempre van acompañados de listas de palabras, lectura en voz alta y ejercicios de repetición, lo que favorece la fijación de los sonidos.

El módulo también incluye una sección de curiosidades de la lengua española, que presenta información cultural y lingüística de forma amena y motivadora, como el origen de la letra “ñ”, la rapidez de la pronunciación del español, la existencia de palabras con todas las vocales, datos históricos sobre la lengua y su expansión por el mundo. Estas curiosidades funcionan como elemento de acercamiento cultural y despiertan el interés de los alumnos, haciendo que el aprendizaje sea más dinámico.

Como actividad de cierre del Módulo 01, se realizó una dinámica pedagógica de carácter lúdico y participativo denominada “La bolsa de preguntas”, cuyo objetivo fue reforzar y revisar los contenidos trabajados a lo largo del módulo, especialmente los aspectos relacionados con la fonética, las curiosidades de la lengua española y los contenidos introductorios sobre el idioma. Para el desarrollo de la actividad, los estudiantes se organizaron en círculo, favoreciendo la interacción y la participación colectiva. Mientras sonaba una música en español como fondo, los alumnos se pasaban una bolsa que contenía

preguntas relacionadas con el Módulo 01. En determinados momentos, la música era interrumpida y el estudiante que se encontraba con la bolsa en ese instante debía sacar una pregunta, leerla en voz alta y responderla. Si la respuesta era correcta, el alumno permanecía en la dinámica y el juego continuaba. En caso de respuesta incorrecta, el estudiante salía del círculo, permaneciendo como observador, mientras los demás continuaban con la actividad.

La dinámica se desarrollaba hasta que quedaran pocos participantes o hasta finalizar las preguntas propuestas. Esta actividad permitió la consolidación de los contenidos, estimuló la oralidad, la atención auditiva y la participación activa, además de promover un ambiente de aprendizaje dinámico y motivador. De este modo, la dinámica contribuyó al fortalecimiento del aprendizaje de los contenidos del Módulo 01, integrando lengua, cultura e interacción social, y preparando a los estudiantes para los siguientes módulos del proyecto.

3.4 Módulo 2: ¡Que suene la música! — Canciones: Sonidos que cuentan historias

El Módulo 02 – Canciones tiene como objetivo principal utilizar la música en lengua española como herramienta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora, la ampliación del vocabulario y la aproximación cultural al mundo hispano. A través de textos informativos, actividades guiadas y ejercicios prácticos, los estudiantes entran en contacto con diferentes ritmos musicales hispánicos, comprendiendo la música como una forma de expresión histórica, social y cultural.

El módulo se inicia con una reflexión sobre la música como práctica cultural, invitando a los estudiantes a expresar sus gustos musicales y a reconocer la música como un medio capaz de contar la historia de un pueblo. A partir de esta introducción, se presenta la diversidad musical de Hispanoamérica y de España, destacando la mezcla de influencias indígenas, africanas y europeas que dieron origen a los principales géneros musicales de la región.

Aquí se exploraron diferentes ritmos y géneros musicales latinos y españoles, utilizando las canciones como vehículos para acercar a los estudiantes a la cultura hispana y fomentar la expresión oral y escrita. Las letras seleccionadas contenían mensajes sociales y culturales, que se convirtieron en temas de análisis para debates y comentarios críticos. Actividades de escucha activa se complementaron con producciones escritas y presentaciones orales, estimulando la participación colectiva y el uso espontáneo del español.

A lo largo del módulo, se estudian distintos ritmos del mundo hispano, como el tango, bolero, bachata, reggaetón, merengue, salsa, flamenco, cumbia, mambo, mariachi y ranchera, siempre acompañados de información sobre su origen geográfico, contexto histórico, características principales y artistas representativos. Esta organización permite a los estudiantes comprender la relación entre música, identidad cultural y contexto social.

Los textos presentados sirven de base para actividades de comprensión lectora, en las que los alumnos identifican información explícita, reconocen ideas principales y responden preguntas relacionadas con los ritmos musicales y sus influencias culturales. Paralelamente, se desarrollan actividades de vocabulario en contexto, favoreciendo la adquisición de nuevos términos relacionados con música, cultura, tradición, identidad y patrimonio.

Como parte del trabajo práctico, los estudiantes realizan ejercicios de completar frases, relacionando ritmos con cantantes y conceptos clave, lo que refuerza tanto el contenido cultural como el léxico aprendido. Además, se propone la organización de la clase en grupos, en los que cada grupo queda responsable de investigar y presentar un ritmo musical hispánico, promoviendo la participación activa, el trabajo colaborativo y la oralidad.

El módulo también destaca el reconocimiento de algunos ritmos como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, como el flamenco y el merengue, reforzando la importancia de la música en la preservación de la memoria cultural de los pueblos.

De este modo, el Módulo 02 – Canciones consolida el aprendizaje del español a partir de una perspectiva cultural y significativa, integrando lectura, vocabulario y expresión oral, y preparando a los estudiantes para el avance hacia el Módulo 03, en el que el idioma será explorado a través del cine, las películas y las series.

3.5 Módulo 3: Luces, cámara... ¡acción! — Descubriendo el cine y su voz

El Módulo 03 – Cinema, Películas y Series tuvo como objetivo principal ampliar el contacto de los estudiantes con la lengua española a través del lenguaje audiovisual, utilizando películas y series como recursos pedagógicos para el desarrollo de la comprensión oral, la interpretación textual, la expresión oral y escrita, así como para la reflexión sobre aspectos culturales, sociales e históricos del mundo hispanohablante.

El cine y las series fueron abordados como manifestaciones culturales, capaces de retratar contextos sociales, identidades, conflictos humanos y realidades históricas, permitiendo que los estudiantes establecieran una relación más cercana y significativa con

el idioma español. A lo largo del módulo, se trabajó con producciones de distintos países hispanohablantes, como España, México, Argentina, Chile y Colombia, lo que favoreció el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural existente dentro del universo hispánico.

Inicialmente, el módulo presentó una selección de series en lengua española, entre ellas *Control Z*, *Vis a Vis*, *Machos Alfa* y *Narcos*. Antes del contacto directo con los fragmentos seleccionados, se realizó una contextualización sobre el país de origen, el género, la temática y los personajes principales, con el fin de activar los conocimientos previos de los estudiantes. Durante el trabajo con las series, los alumnos fueron incentivados a observar aspectos como el vocabulario utilizado, los acentos, las expresiones coloquiales y los temas sociales abordados, tales como adolescencia, identidad, relaciones de poder, desigualdad, crimen, justicia y transformaciones sociales.

Después del trabajo con las películas, se desarrolló una actividad oral, en la que los estudiantes interactuaron entre sí, hablando en español sobre las producciones vistas. En esta actividad, los alumnos expresaron opiniones, comentaron escenas impactantes, describieron personajes y compartieron percepciones personales, siempre con la mediación del docente. Esta propuesta tuvo como finalidad estimular la oralidad, la escucha activa y la seguridad en el uso del idioma, incluso con estructuras simples y vocabulario básico.

En una etapa posterior, el módulo se centró en el análisis de películas del cine hispano, como *La piel que habito*, *Durante la tormenta*, *Como agua para chocolate*, *La leyenda del Zorro*, *No*, *Roma*, *El secreto de sus ojos* y *Tres metros sobre el cielo*. Las películas fueron seleccionadas por su relevancia cultural, diversidad temática y potencial para generar reflexión y debate. A partir de estas producciones, se abordaron temas como identidad, memoria histórica, relaciones familiares, amor, poder, desigualdad social, política y transformaciones individuales.

Tras el trabajo con las series, los estudiantes realizaron actividades de interpretación textual, respondiendo a un cuestionario relacionado tanto con las películas como con las series. Las preguntas propusieron la identificación de ideas principales, la comprensión del argumento, el análisis de personajes y la reflexión sobre las temáticas abordadas, favoreciendo el desarrollo de la comprensión lectora y audiovisual en lengua española.

Como actividad final del módulo, los estudiantes produjeron una sinopsis libre, escrita en español, a partir de una película o serie de su preferencia. Esta producción tuvo como objetivo consolidar el aprendizaje del vocabulario, de las estructuras básicas del

idioma y de los elementos narrativos, además de estimular la creatividad y la autonomía en la escrita. Las sinopsis fueron compartidas con la turma, promoviendo la socialización de los textos y el intercambio de experiencias.

De este modo, el Módulo 03 contribuyó de forma significativa para el desarrollo de las competencias lingüísticas y culturales de los estudiantes, integrando lengua, cultura y audiovisual, y preparando el grupo para la etapa final del proyecto, en la que los conocimientos adquiridos serían aplicados de manera práctica y creativa.

CUADRO 1: Películas y series seleccionadas

Título	Dirección / Creación	País de origen	Año de publicación	Género	Temática
Control Z	Adriana Pelusi et al.	México	2020–2022	Drama juvenil	Identidad, secretos, redes sociales
Vis a Vis	Daniel Écija, Álex Pina	España	2015–2019	Drama, suspenso	Prisión, supervivencia, poder
Machos Alfa	Alberto y Laura Caballero	España	2022	Comedia	Masculinidad, igualdad de género
Narcos	Carlo Bernard, Chris Brancato	Colombia / Estados Unidos	2015–2018	Drama, crimen	Narcotráfico, historia
La piel que habito	Pedro Almodóvar	España	2011	Drama, ficción	Identidad, ética, ciencia
Durante la tormenta	Oriol Paulo	España	2018	Suspenso, ciencia ficción	Viajes en el tiempo, decisiones
Como agua para chocolate	Alfonso Arau	México	1992	Romance, drama	Amor, tradición, cultura
La leyenda del Zorro	Martin Campbell	Estados Unidos / México	2005	Aventura	Justicia, identidad
No	Pablo Larraín	Chile	2012	Drama histórico	Política, democracia
Roma	Alfonso Cuarón	México	2018	Drama	Memoria, desigualdad social
El secreto de sus ojos	Juan José Campanella	Argentina	2009	Drama, suspenso	Memoria, amor, justicia
Tres metros sobre el cielo	Fernando G. Molina	España	2010	Drama romántico	Amor juvenil, conflictos

Fuente: elaborado por la autora

3.6 Módulo 4: Manos a la obra: culminación y evaluación del proyecto

El Módulo 04, denominado “Manos a la obra”, representó la culminación del proyecto de intervención pedagógica, constituyéndose como un momento de síntesis, aplicación práctica y evaluación de los aprendizajes desarrollados a lo largo de los módulos anteriores. En esta etapa final, los estudiantes fueron incentivados a movilizar los conocimientos adquiridos sobre lengua española, cine, series, música y cultura hispánica, integrando comprensión, interpretación y producción oral y escrita.

Como primera actividad del módulo, los alumnos realizaron una presentación oral en español sobre una película elegida libremente. La obra presentada podría ser una de las películas estudiadas durante el Módulo 03 – Cinema, Películas y Series o una producción seleccionada por los propios estudiantes a partir de las investigaciones y actividades realizadas en el módulo anterior. Durante las presentaciones, los alumnos expusieron información básica como el título, el género, la temática y una breve sinopsis, además de expresar opiniones personales y justificar su elección. Esta actividad tuvo como objetivo fortalecer la oralidad, la organización del discurso, la ampliación del vocabulario y la confianza comunicativa, respetando el nivel de competencia lingüística del grupo.

Posteriormente, se aplicó una evaluación escrita, elaborada con base en el modelo de cuestiones del ENEM, como una simulación del ENEM 2023, con el objetivo de familiarizar a los estudiantes con el formato y el nivel de exigencia de dicho examen. La evaluación estuvo compuesta por cinco cuestiones, cada una con un valor de dos puntos, totalizando diez puntos, conforme el archivo de evaluación utilizado en el proyecto.

Las cuestiones de la evaluación abordaron textos auténticos y adaptados relacionados con música, cine y series, promoviendo la comprensión lectora, la interpretación textual y el análisis de ideas explícitas e implícitas. La primera cuestión se basó en la canción “Canción con todos”, interpretada por Mercedes Sosa, abordando la temática de la integración latinoamericana y la identidad cultural. Las cuestiones siguientes exploraron textos sobre el cine de Pedro Almodóvar, la serie Black Mirror y la producción española La Casa de Papel, trabajando aspectos como estructura textual, léxico, sentido contextual de palabras, inferencia y análisis crítico. La última cuestión, a partir de una viñeta, propuso una reflexión sobre la sociedad contemporánea y el uso de la vida virtual, temática recurrente en las producciones audiovisuales analizadas a lo largo del proyecto.

De esta forma, la evaluación escrita permitió verificar el desarrollo de habilidades fundamentales, tales como la lectura crítica, la capacidad de interpretación, el

reconocimiento de recursos lingüísticos y la comprensión de textos multimodales, en consonancia con las competencias exigidas por el ENEM.

Así, el Módulo 04 – Manos a la obra consolidó-se cómo una etapa de cierre del proyecto, integrando producción oral, evaluación escrita y reflexión crítica, evidenciando la eficacia del uso de música, cine y series como recursos pedagógicos para la enseñanza de la lengua española en la educación básica, y reforzando la preparación de los estudiantes para evaluaciones externas de gran escala.

4. RESULTADOS

A partir de la realización del Proyecto de Intervención *Español.en*, desarrollado durante la Residencia Pedagógica, fue posible observar resultados positivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua española, tanto en el desempeño de los estudiantes como en su participación a lo largo de las actividades propuestas. El uso de la música, el cine y las series como recursos didácticos contribuyó significativamente a despertar el interés del grupo y a hacer que el aprendizaje del español fuera más dinámico y cercano a su realidad.

Desde el inicio del proyecto, uno de los principales retos fue la resistencia inicial de algunos alumnos al uso de la lengua extranjera, especialmente en las actividades orales. Sin embargo, con el desarrollo del Módulo 01, enfocado en la fonética y en el primer contacto con el idioma, se notó una mejora gradual en la pronunciación y una mayor disposición para participar. Las dinámicas lúdicas ayudaron a reducir la timidez y a crear un ambiente más acogedor para el aprendizaje.

En el Módulo 02, el trabajo con canciones y ritmos hispánicos permitió ampliar el vocabulario y mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Muchos alumnos demostraron mayor interés al relacionar la música con temas culturales y sociales, lo que facilitó la comprensión de los textos y aumentó la participación en las actividades. A pesar de algunas dificultades con el léxico y la interpretación, se observaron avances claros en la identificación de ideas principales y en la relación entre texto y contexto.

Durante el Módulo 03, el uso de películas y series en español representó uno de los momentos más significativos del proyecto. Al inicio, los estudiantes presentaron dificultad para comprender los diálogos debido a la velocidad del habla y a la variedad de acentos. No obstante, con el apoyo de actividades guiadas, cuestionarios y debates, los alumnos lograron

desarrollar una mejor comprensión audiovisual y una postura más crítica frente a las producciones analizadas. La escritura de sinopsis libres evidenció avances en la organización de ideas y en el uso del vocabulario trabajado a lo largo del proyecto.

En el Módulo 04, considerado la culminación del proyecto, los resultados fueron especialmente visibles. Las presentaciones orales mostraron un aumento en la confianza de los estudiantes para expresarse en español, incluso entre aquellos que inicialmente evitaban hablar. La evaluación escrita, elaborada a partir del modelo del ENEM 2023, evidenció que la mayoría de los alumnos logró interpretar textos y responder adecuadamente a las cuestiones propuestas, demostrando que el trabajo realizado a lo largo de los módulos contribuyó a una mejor preparación para evaluaciones externas.

5. CONSIDERACIONES FINALES

El desarrollo del Proyecto de Intervención *Español.en* permitió comprender, en la práctica, la importancia de una enseñanza de lengua extranjera que vaya más allá del enfoque tradicional en la gramática. La integración de música, cine y series se mostró como una estrategia eficaz para aproximar el español a la realidad de los estudiantes y para promover un aprendizaje más significativo y participativo.

Desde la perspectiva de la formación docente, la experiencia de la Residencia Pedagógica fue fundamental para enfrentar los desafíos reales del aula, como la gestión del tiempo, la diversidad de niveles de aprendizaje y la necesidad de adaptar las actividades a la realidad escolar. Al mismo tiempo, el proyecto representó un espacio de crecimiento profesional, permitiendo desarrollar mayor seguridad en la planificación, en la conducción de las clases y en la evaluación del aprendizaje.

A pesar de las dificultades encontradas durante el proceso, los logros alcanzados muestran que propuestas pedagógicas basadas en metodologías activas y en recursos culturales tienen un impacto positivo en el aprendizaje de la lengua española. El proyecto reforzó la idea de que el estudiante debe ocupar un papel activo en su propio aprendizaje y que el profesor actúa como mediador de ese proceso.

Por último, se considera que este trabajo contribuye tanto a la formación inicial del profesor de español como a la reflexión sobre prácticas pedagógicas más dinámicas y contextualizadas. Se espera que la experiencia relatada pueda servir de referencia para

futuras intervenciones pedagógicas y para nuevos estudios en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación básica.

6 REFERENCIAS

ALMEIDA FILHO, Nelson. **Ensino de língua: dimensões comunicativas**. São Paulo: Contexto, 2007².

ARAGONÉS, Josefina Prado. **Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI**. Madrid: La Muralla, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 set. 2025.

CASSANY, Daniel. **Ensinando a ler e a escrever**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

COMISSÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Programa Residência Pedagógica – PRP**. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 28 set. 2025.

CONSEJO DE EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)**. Estrasburgo, 2018⁶.

DÍAZ BARRIGA, Frida. **Estrategias de aprendizaje**. México: McGraw-Hill, 1999.

DOLZ, José; SCHNEUWLY, Bernard. **Os gêneros orais e escritos no ensino: séquito didático**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

INSTITUTO CERVANTES. Anuario 2023. **La lengua española en el mundo contemporáneo**. Madrid: Instituto Cervantes, 2023. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_mundial/. Acesso em: 28 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Programa de Residência Pedagógica**. Fortaleza, 2025. Disponível em: <https://letrasespanholnoturno.ufc.br/pt/programa-residencia-pedagogica-prp/>. Acesso em: 28 set. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEJOS

Imagen 01



Fuente: Archivo de la autora.

Imagen 2



Fuente: archivo de la autora

Imagen 3: Imagen 3- Material Didáctico



Fuente: Archivo de la autora

Imagen 4: Módulo 01



Fuente: Archivo de la autora

Imagen 5: Módulo 02



Fuente: Archivo de la autora

Imagen 6: Módulo 03



Fuente: Archivo de la autora

Imagen 7: Módulo 04



Fuente: Archivo de la autora