

Universidade Federal do Rio de Janeiro

A ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”, PRODUZIDA NO ÂMBITO DO  
PIBID/ESPAÑHOL NO CAP/UFRJ.

Millena dos Santos Fiuza

MILLENA DOS SANTOS FIUZA

A ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”, PRODUZIDA NO ÂMBITO DO  
PIBID/ESPAÑHOL NO CAP/UFRJ.

Millena dos Santos Fiuza

Monografia apresentada à Faculdade de Letras da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro como quesito  
parcial para a obtenção do diploma de Licenciada em  
Letras – Português/Espanhol.

Orientador: Professor Doutor Luciano Prado da Silva

Coorientador: Professor Doutor Antonio Ferreira da  
Silva Júnior

Rio de Janeiro  
Março de 2022

## FOLHA DE AVALIAÇÃO

MILLENA DOS SANTOS FIUZA

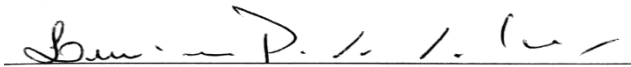
DRE: 117095473

**Título do trabalho:** A ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”, PRODUZIDA  
NO ÂMBITO DO PIBID/ESPANHOL NO CAP/UFRJ.

Monografia apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro  
como quesito parcial para a obtenção do diploma de Licenciada em Letras –  
Português/Espanhol.

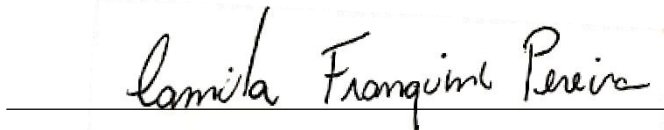
Data de avaliação: 14/03/2022

Banca Examinadora:



Luciano Prado da Silva – Presidente da Banca Examinadora  
Professor Doutor – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Nota: 10,0



Camila Franquini Pereira – Leitora Crítica  
Professora Mestra – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Nota: 10,0

Média: 10,0

## A ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”, PRODUZIDA NO ÂMBITO DO PIBID/ESPAÑHOL NO CAP/UFRJ.

### **RESUMO:**

O objetivo desta monografia é analisar a Unidade Didática “Família”, produzida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) - subprojeto Espanhol no campo de atuação Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ), no ano de 2019. Iniciamos o trabalho com uma breve introdução sobre a história do PIBID na UFRJ, da criação do subprojeto Espanhol e da adoção do CAp como campo de atuação. Em sequência, no Capítulo 1, discutiremos os conceitos de Material Didático e de Unidade Didática (UD), contrastando-os com a Sequência Didática. No Capítulo 2, há a análise da UD “Família”, produzida no âmbito do subprojeto. Por fim, concluímos com um relato de cunho mais pessoal sobre o impacto do Programa de Iniciação à Docência na formação dos professores de espanhol graduados pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** PIBID; Unidade Didática; ELE; Ensino de Espanhol.

## EL ANÁLISIS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “FAMILIA”, PRODUCIDA EN EL ÁMBITO DEL PIBID/ESPAÑOL EN CAP/UFRJ.

### **RESUMEN:**

El objetivo de esta monografía es analizar la Unidad Didáctica “Familia”, producida en el ámbito del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) - subproyecto español en el campo de actuación Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ), en el año 2019. Iniciamos el trabajo con una breve introducción sobre la historia del PIBID en la UFRJ, la creación del subproyecto español y la adopción del CAp como campo de acción. A continuación, en el Capítulo 1, discutiremos los conceptos de Material Didáctico y Unidad Didáctica (UD), contrastándolos con la Secuencia Didáctica. En el Capítulo 2, hay el análisis de la UD “Familia”, producida en el ámbito del subproyecto. Por fin, concluimos con un relato más personal sobre el impacto del Programa de Iniciación a la Docencia en la formación de profesores de español egresados de la Universidad Federal de Río de Janeiro.

**Palabras clave:** PIBID; Unidad Didáctica; ELE; Enseñanza de español.

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maria Verônica, agradeço por ter me dado à luz e a vida, por todas as batalhas diárias. Agradeço por ter, mesmo que sozinha, me ajudado tanto nessa caminhada. Por ter saído de casa cedo todos os dias para que eu pudesse sonhar. Você é a minha luz.

À minha irmã Thamires, que fez de mim “mãe” quando menos entendia o significado de ser. Obrigada por me mostrar o que é o amor desde cedo.

Às minhas avós Ceci e Maria de Lourdes, que sempre me acolheram e me ensinaram o caminho da educação e do amor. Agradeço por acreditarem tanto em mim.

Aos meus orientadores Antonio e Luciano, que me acolheram e abraçaram minha força de vontade para continuar. Agradeço às trocas e aos ensinamentos, aos conselhos, paciência e compaixão. Vocês são o traço mais humano da Faculdade de Letras.

Agradeço aos meus amigos e companheiros da Letras Paloma, Belita e muitos outros que dividiram as angústias e os prazeres da vida acadêmica.

Agradeço também a minha amiga Natália, que sempre esteve ao meu lado me apoiando e me ajudando com a vida pessoal e acadêmica.

Especialmente a minha companheira Camila, que me mostrou o sentido de amor e partilha. Quem divide as angústias e as alegrias da vida. Obrigada por toda solidariedade para me mostrar o mundo acadêmico quando eu já não tinha mais esperança em seguir. Agradeço a cumplicidade na academia, no amor e na vida.

Por fim, agradeço a todos que lutam para que pessoas como eu tenham acesso a universidades públicas e de qualidade. Que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária, que sonham e fazem desse sonho, realidade.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	7
<b>1. MATERIAIS DIDÁTICOS E UNIDADE DIDÁTICA</b>	10
1.1 MATERIAL DIDÁTICO	10
1.2 UNIDADE DIDÁTICA	11
<b>2. ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”</b>	13
2.1. APRESENTAÇÃO	13
2.2 DETALHAMENTO DA UD	13
2.2.1. BLOCO DE PREPARAÇÃO	14
2.2.2. BLOCO DE ATIVIDADES	14
2.2.2.1. Atividade 1 – Pré-Leitura	14
2.2.2.2. Atividade 2 - Pré-leitura - Texto 2	16
2.2.2.3. Atividades de Leitura - Parte 1	17
2.2.2.3.1. Atividade 3 - Texto 1	17
2.2.2.3.1. Atividade 4 - Texto 2	19
2.2.2.3.3. Atividade 5 - Texto 3	21
2.2.2.3.2. Atividade 6 - Texto 4	25
2.2.2.4. Atividades de Leitura - Parte 2 - Atividade 7	26
2.2.2.5. Atividade 8 – Pós-leitura	30
2.2.3. BLOCO DE PRODUÇÃO FINAL	31
<b>CONCLUSÃO</b>	33
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	34

## INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma das políticas públicas para a área da educação voltada para a formação de professores. Financiado pela agência de fomento Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o projeto foi fundado em 2007 (segundo as leis nº 9.394/1996 e nº 12.796/2013 e o decreto nº 7.219/2010) com o objetivo de promover um ciclo complementar à formação dos licenciandos das instituições de ensino superior, por meio da concessão de bolsas, para que atuem nas escolas públicas de educação básica em nível municipal, estadual e federal parceiras das universidades.

A atuação dos/as pibidianos/as, assim chamados os/as bolsistas do programa, é acompanhada por um/a orientador/a, o/a professor/a da universidade responsável pela parte teórica e de pesquisa, e um/a supervisor/a, professor/a da escola e responsável pelo auxílio à elaboração de materiais didáticos e implementação das práticas pedagógicas discutidas na orientação (BITNER-MATHÉ, MENEZES, PRADO, SILVA; 2020; p. 7). Esse exercício conjunto potencializa a formação do/a licenciando/a, aproximando-o/a do trabalho docente no ensino básico, aliando teoria e prática (BITNER-MATHÉ, MENEZES, PRADO, SILVA; 2020; p. 12).

A Universidade Federal do Rio de Janeiro participa do programa desde a primeira chamada pública, cuja implementação se deu, de fato, no ano de 2009. Nesse edital de abertura, atuaram as licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, História, Matemática e Química. Com os resultados positivos, abriram-se novos editais ampliando para outras áreas como Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Francês, Geografia, Inglês, Música, Português e Literatura na Educação Básica, Pedagogia na Educação Infantil e Espanhol (BITNER-MATHÉ, MENEZES, PRADO, SILVA; 2020; p. 3), subprojeto este sobre o qual discutiremos neste texto.

O PIBID Espanhol foi implementado na Faculdade de Letras no edital de 2014 (PR-1, 2013) pelo professor Dr. Antonio Francisco de Andrade Junior, que foi orientador do subprojeto até o ano de 2018. Posteriormente, o cargo foi ocupado pelo professor Dr. Luciano Prado da Silva. Nesse ínterim, o Colégio de Aplicação da mesma universidade ingressou como campo de atuação, tendo como professor supervisor o Dr. Antonio Ferreira da Silva Júnior.

O início do trabalho com a língua espanhola na escola contou com sete bolsistas de diversos períodos da graduação, a fim de que fossem desenvolvidas práticas docentes voltadas para os/as alunos/as do ensino médio, como a elaboração de materiais didáticos, a prática em sala de aula e outras atividades estruturadas a partir de um viés crítico, de diversidade

sociocultural e comprometida com o ensino significativo das estruturas gramaticais da língua estrangeira em questão. O trabalho do PIBID junto ao professor regente colaborou para a implementação da oferta obrigatória da disciplina na escola em 2020. Entre as ações didáticas desenvolvidas está, por exemplo, o *CAp Hispánico*<sup>1</sup> (SILVA JUNIOR, FIUZA et al., 2019b), evento organizado e desenvolvido em parceria com os/as pibidianos/as a fim de explorar o conhecimento sociocultural e linguístico do espanhol para os/as alunos/as que escolheram estudar a disciplina.

Concomitantemente, realizam-se encontros periódicos (ora semanais, ora quinzenais) na universidade com os/as bolsistas e os/as professores — tanto orientador/a, quanto supervisores/as — para discussão de textos teóricos relacionados à prática na escola. A finalidade desse espaço é promover a formação de professores que encarem o espanhol

de maneira que possibilite enxergar a aula de espanhol como lugar de promoção à criticidade, por meio da discussão de temas sociais, distanciando-se da imagem metafórica da aula de língua estrangeira como a ilha da fantasia (SIQUEIRA, 2009 *apud*) ou do emprego da língua estrangeira como produto de aeroporto (MOITA LOPES, 2005 *apud*). (SILVA JUNIOR, 2020, p. 81)

Ao longo das reuniões, eram lidos textos que levavam à reflexão sobre questões contemporâneas (socioculturais, linguísticas etc.) relacionadas ao ensino de espanhol língua estrangeira no Brasil, no que se refere às escolhas temáticas e metodológicas. Sobre estas, destaca-se a Unidade Didática (UD), estrutura de construção de material didático selecionada para confecção das aulas preparadas para o CAp/UFRJ e objeto de análise desta pesquisa.

Portanto, a presente monografia se dedicará ao debate acerca do conceito de Unidade Didática (UD) no ensino de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

No capítulo 1, encontra-se uma revisão bibliográfica sobre a elaboração de materiais didáticos para o ensino de ELE, que avaliará a hipótese de que a UD é uma das estratégias disponíveis para a elaboração de materiais didáticos. Ao longo da discussão, serão trazidos autores/as como Almeida Filho (2012), Andrade e Varella (2020), Barros e Costa (2010), Matos (2014), Paraquett (2006), Rojo (2012), Silva Júnior (2020), Varella (2020). Para isso, há uma discussão sobre os conceitos de Material Didático e de Unidade Didática, a partir dos teóricos

---

<sup>1</sup> O CAp Hispánico foi planejado com o objetivo de promover as culturas hispânicas para os alunos da escola, os licenciandos, professores de espanhol e interessados. Intitulado “El poder de las palabras: el español en el mundo”, o evento foi realizado no dia 13 de abril de 2019 no Colégio de Aplicação da UFRJ. A programação contou com atividades diversas, e com participações como a da Sra. Sarita Fonken (Consulado do Peru), do Sr. Juan Francisco Rabisco e do Sr. Carlos Alberto D. Paschoa (Instituto Cervantes) e da SBS Livraria, além de pesquisadores da área, como o professor Dr. Luciano da Silva Prado e Dr. Victor Lemus.



citados. Em sequência, no capítulo 2, apresentaremos e analisaremos a UD “Família” produzida no âmbito do PIBID e no campo de atuação CAp/UFRJ.

## 1. MATERIAIS DIDÁTICOS E UNIDADE DIDÁTICA

A discussão teórico-metodológica desta monografia consiste em debater questões pertinentes à elaboração de materiais didáticos para as aulas de espanhol língua estrangeira.

### 1.1 MATERIAL DIDÁTICO

A elaboração de material didático é uma etapa fundamental do trabalho docente, em especial no que se refere às línguas estrangeiras que são disciplinas escolares<sup>2</sup>, já que não há em vigência nenhuma legislação específica que oriente o/a professor/a<sup>3</sup>. Desse modo, é preciso organizar os temas, os textos e os conteúdos gramaticais a serem levados para os alunos a fim de que se alcancem os objetivos desejados. Essas formas de organização chamam-se material didático. Segundo Barros e Costa:

considera-se material didático qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual etc.) que possa ser utilizado como meio para ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo. Sendo assim, enquadram-se nessa definição não só os manuais (...), ou apostilas, folhas de exercícios, testes, provas, mas também livros em geral, dicionários, áudios, vídeos, jornais, revistas, textos diversos, músicas, jogos etc. Cada um desses instrumentos tem suas especificidades e cabe destacar que materiais tais como vídeos, histórias em quadrinhos, músicas etc. só se caracterizam efetivamente como didáticos quando são usados com alguma finalidade pedagógica determinada pelo professor, o qual, na maior parte das vezes, prepara uma atividade para explorá-los. Além disso, a relevância e a utilidade de qualquer material didático dependem das características da disciplina e dos objetivos que se pretendem alcançar. (BARROS e COSTA, 2010, p. 88-89)

O/A professor/a de língua estrangeira, por sua vez, tem a responsabilidade de propor materiais que aliem o estudo das estruturas linguísticas ao desenvolvimento do pensamento crítico. É desejável ainda que, neles, se discutam questões relacionadas às habilidades de leitura e de escrita, e que sejam trazidos textos que valorizem a diversidade cultural e linguística.

Para realizar essa tarefa, Almeida Filho (2012, p. 17) propõe um modo de trabalho pedagógico, em que ele define quatro estações do ensino de línguas: (1) planejamento do curso e reflexão inicial; (2) seleção ou produção de materiais; (3) construção da aula e abordagem; e

---

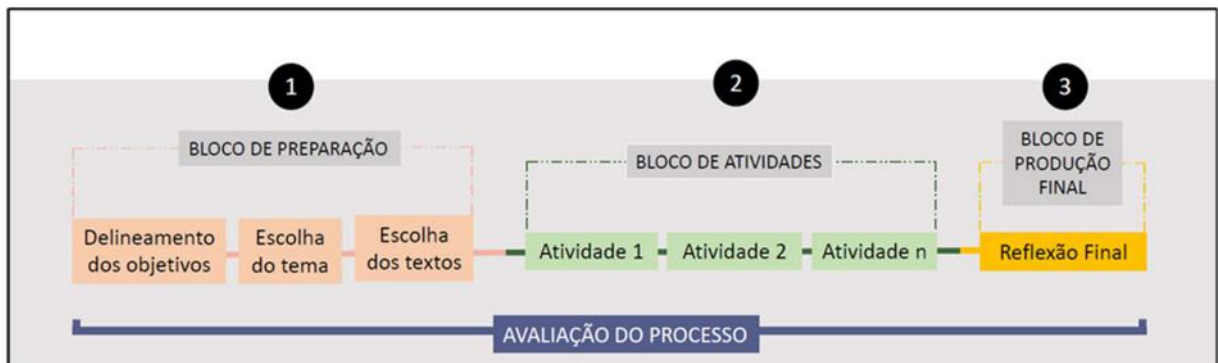
<sup>2</sup> Neste caso, a disciplina inglês foi exceção.

<sup>3</sup> O Programa Nacional de Livro Didático (PNLD) (BRASIL, 2021) é uma política educacional para a distribuição de livros didáticos. No que se refere ao espanhol, a disciplina era contemplada até o edital de 2017, mas em 2021 foi excluída (em consonância com a ausência na BNCC). A única língua estrangeira moderna presente é o inglês.

(4) avaliação. Pode-se observar que todas essas etapas são encontradas na UD proposta por Matos (2014) e explorada a seguir.

## 1.2. UNIDADE DIDÁTICA: UM CONTRAPONTO À SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A unidade didática (UD) é uma ferramenta de ensino-aprendizagem desenvolvida por Matos (2014) segundo o modelo abaixo:



**Imagem 1.** Modelo de unidade didática (desenho adaptado do artigo “Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos”, de Matos, 2014)

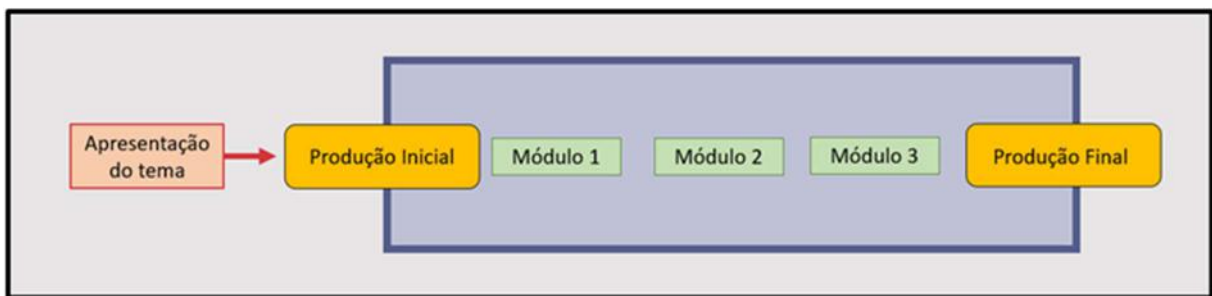
A UD é dividida em três blocos: (1) o de preparação, que concerne ao/a professor/a unicamente, em que são delineados os objetivos do trabalho, e são escolhidos os temas e os textos a serem utilizados; (2) o de atividades, em que se estruturam as atividades propriamente ditas, pensando na participação do aluno a partir das seleções anteriores; e (3) de produção final, em que o/a professor/a elabora uma atividade de reflexão que sintetize os conhecimentos (não somente linguísticos) desenvolvidos. A avaliação também é uma etapa importante, porque permite que o/a professor/a observe a efetividade do trabalho e a necessidade ou não de adaptações, que permitam a solução de possíveis problemas.

A unidade didática (UD) é uma estrutura para a criação de material didático autoral. No meio acadêmico, é comum encontrá-la contraposta ao conceito de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já que ambas proporcionam o desenvolvimento da criticidade, a leitura de textos (verbais e não verbais) de suportes diversos e são adaptáveis aos contextos específicos de cada sala de aula. Alguns/mas professores/as e pesquisadores/as optam, porém, por utilizar a UD para a confecção dos materiais das aulas de espanhol porque ela apresenta

uma unidade de pensamento que tenha como característica a flexibilidade, baseada nos objetivos delineados, na escolha e elaboração de temas, nos textos e atividades e, por fim, na reflexão final. Todas as etapas perpassam pela avaliação do processo e esta avaliação vai ser útil para que o material seja

modificado, caso o professor perceba necessidade no decorrer de sua utilização. As experiências com a língua/cultura que os alunos estão aprendendo serão construídas de acordo com sua vivência. (MATOS, 2014, p. 177)

A sequência didática, citada anteriormente, é uma das estruturas para elaboração de materiais didáticos autorais. Diferente das UD's, ela parte de uma produção inicial e objetiva o trabalho de um gênero textual ou discursivo, na modalidade oral ou escrita, como desenhado abaixo por Dolz et al. (2004):



**Imagem 2.** Modelo de sequência didática (desenho adaptado do texto “Formação intercultural de professores de espanhol e materiais Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”, de Dolz et al., 2004)

O esquema propõe como ponto de partida uma produção inicial, imediatamente após a apresentação do tema. Essa avaliação é de caráter diagnóstico, e permitirá ao professor observar o nível de conhecimento linguístico e de mundo de que partem os alunos e que progresso será feito até a produção final. Como se pode inferir a partir do modelo, o trabalho com os gêneros discursivos não voltado apenas para aulas gramaticais, tem também objetivo de ampliar a criticidade do aluno e seus argumentos linguísticos, não apenas voltado somente para aulas gramaticais (tal qual a UD).

O revés, como destaca Silva Júnior (2020), no que se refere às aulas de língua em especial, é que o modelo pressupõe uma produção inicial, ou seja, um conhecimento da língua que não necessariamente o aluno possui, principalmente levando em consideração a realidade da maior parte das salas de aula do Brasil. Essa dificuldade na competência da produção escrita ou oral pode afastar os alunos da disciplina e excluí-los das discussões, já que não terão acesso às atividades e às avaliações de forma integral. Além disso, pode inviabilizar o professor de conseguir acompanhar o avanço dos alunos.

## **2. ANÁLISE DA UNIDADE DIDÁTICA “FAMÍLIA”**

### **2.1. APRESENTAÇÃO**

A unidade didática analisada nesta seção (SILVA JUNIOR, FIUZA et al., 2019a) foi elaborada e confeccionada no ano de 2019 pelas pibidianas Carolina Perez, Juliana Cavalcante, Letícia Mansur, Millena Fiuza, Rayara Monnier, Silvia Luiza de Souza e Thayná Valladares com apoio do professor supervisor Dr. Antonio Ferreira da Silva Júnior (CAp/UFRJ). O trabalho foi feito no âmbito do Colégio de Aplicação da UFRJ, e teve como público-alvo os alunos do 1º ano do Ensino Médio.

O tema gerador da unidade foi a interculturalidade, assunto estudado e proposto a partir dos encontros de orientação que também contaram com a participação do professor orientador Dr. Luciano Prado da Silva, e de outros professores e pibidianos/as que atuavam em outras escolas. Para trabalhá-la em sala, foi selecionado pelas bolsistas do CAp o subtema “família”, que motivou a escolha dos textos e as propostas das atividades. A partir dele, foram selecionados os gêneros discursivos, os conteúdos gramaticais, os exercícios para o desenvolvimento do senso crítico e de questões linguísticas do espanhol e, por fim, as avaliações propostas. Esta foi a terceira unidade didática produzida e aplicada para a turma.

### **2.2 DETALHAMENTO DA UD**

A UD foi dividida em pré-leitura, leitura e pós-leitura. A pré-leitura consiste em uma atividade inicial e diagnóstica, em que o professor irá apresentar pequenos textos sobre o tema a ser trabalhado. Com isso, o aluno irá se familiarizar com a temática e o professor poderá observar também o nível da turma frente ao assunto. No caso da UD “Família”, foi apresentado um pequeno audiovisual da plataforma *YouTube* e diferentes imagens de distintas famílias com proposta de interpretação e descrição. Assim, os alunos ganham repertório para as próximas etapas.

A leitura consiste em textos que propiciarão o trabalho com o tema da unidade, e envolverá a interpretação textual e os conteúdos gramaticais, a fim de desenvolver pensamento crítico e conhecimento da língua espanhola. Vale ressaltar que, em toda a unidade didática, pode-se trabalhar com textos verbais e não-verbais de diferentes gêneros textuais.

Nesta unidade, a leitura se dividiu em duas partes. Na primeira parte, foram trabalhados infográficos, artigo de opinião e texto descritivo. Na segunda parte, foram discutidas sinopses

de dois filmes e pequenos fragmentos de uma das produções cinematográficas apresentadas por meio das sinopses.

A pós-leitura abrange todo o conteúdo trabalhado ao longo da unidade. Geralmente, é uma atividade mais crítica ao assunto abordado. Aqui, a atividade de pós-leitura foi a interpretação de uma história em quadrinho.

Por fim, na produção final, foi trazida uma proposta de atividade reflexiva para os alunos produzirem. Normalmente a orientação dessa produção é a confecção de um gênero textual visto ao longo da UD. Neste caso, os alunos produziram histórias em quadrinho utilizando todos os conhecimentos adquiridos nessas aulas.

É importante evidenciar que todas as elaborações de UD precisam de gabarito, tanto para a dinâmica das aulas, como para os professores que irão fazer uso do material. É necessário ter um parecer do que é esperado em todas as respostas, inclusive as perguntas que possuem resposta pessoal.

Este material didático teve como objetivo principal discutir os diferentes tipos e formatos de família no mundo, dando destaque para o Brasil e a América Latina de forma geral. A adoção de uma perspectiva intercultural foi interessante para traçar aproximações entre a realidade dos alunos e outras realidades latino-americanas.

### **2.2.1. BLOCO DE PREPARAÇÃO**

A escolha do tema é feita junto ao professor supervisor, após as reuniões do PIBID e as orientações do professor orientador sobre o tema ser interculturalidade. Depois, em grupo, decidiu-se trabalhar com o subtema família dentro do tema interculturalidade.

### **2.2.2. BLOCO DE ATIVIDADES**

#### **2.2.2.1. Atividade 1 – Pré-Leitura**

A primeira atividade de Pré-leitura é composta por um vídeo e duas questões:

<b>TEXTO 1. Vídeo</b>
-----------------------



<https://www.youtube.com/watch?v=mHfL7v-2W-0&feature=youtu.be>

Tras ver el video que describe una familia, contesta las preguntas, **en español**:

1. ¿Cuántas personas son descritas en el video?

**En el video son descritas cinco personas: una madre, un padre y sus hijos.**

2. ¿Esta familia representa todas las familias del mundo? ¿Por qué?

**Respuesta personal. Se espera que los alumnos contesten el modelo de familia que es considerada tradicional y apunten otros modelos.**

Para o início do trabalho, foi escolhido um vídeo disponível na plataforma YouTube cujo título é *Mi familia / Description physique et vocabulaire de la famille en espagnol (sous-titres en option)*. A letra da música que acompanha o vídeo é *El Rap de la familia*:

¿Cómo es mi familia? Y ¿Cuántas personas hay? ¿Quieres saber? Vale te le digo: Pues, en mi familia somos cinco: Mi mamá, mi papá, mi hermano, mi hermana y yo. Mi madre es baja, lleva gafas verdes, es rubia y sus ojos son azules. Mi padre es alto con el pelo moreno, sus ojos son marrones y es delgado ¿Cómo es mi familia? ¿Cuántas personas hay? Mi hermano es castaño con el pelo rizado y muy corto, es un poco alto y sus ojos son morenos. Mi hermana tiene ojos negros y es castaña, su pelo es liso. Yo soy pelirrojo, tengo el pelo rizado y el pelo largo grandes, ojos morenos. Así es mi familia, y dime ¿Cómo es la tuya?

Este pequeno *Rap* é cantado por uma criança que apresenta sua família e a descreve brevemente pontuando suas características físicas e de todos os integrantes que a compõem. Foi selecionado para essa introdução um gênero textual diferente dos que serão usados na leitura, para que os alunos pudessem se aproximar do tema e começar a se apropriar também do repertório vocabular.

A primeira questão é sobre interpretação do vídeo e a segunda é uma questão mais reflexiva acerca do assunto, o que gerou um debate na aula acerca dos modelos de família existentes no mundo.

### 2.2.2.2. Atividade 2 - Pré-leitura - Texto 2

A segunda atividade de Pré-leitura é composta por 6 imagens de diferentes famílias.

#### TEXTO 2 – Fotos:



En las fotos, vemos la representación de distintos modelos de familia. A partir de estas fotos, contesta, **en español**, las siguientes cuestiones:

1. ¿Cuáles modelos de familia que suelen aparecer en la televisión?

**El modelo que se considera tradicional, formado por una madre, un padre y sus hijos.**

2. ¿Conoces a otros modelos de familia? Presenta por lo menos dos.

**Respuesta personal. Ejemplos de otros modelos de familias: abuelos y nietos; tíos y sobrinos; padrastro y madrastra presentes en el núcleo familiar.**



3. Seleccione dos fotos y describa físicamente los miembros de cada familia.

Se espera que los alumnos utilicen el vocabulario presente en la hoja de descripción física. (Anexo 1)

En los últimos años, los medios de comunicación han difundido nuevos tipos de familias, presentando modelos distintos del tradicional y reduciendo el prejuicio que los modelos "diferentes" sufren. En su opinión, ¿la representatividad en el entretenimiento refleja los cambios sociales y pensamientos actuales? Comente.

Respuesta personal. Se espera que los alumnos desarrollen una opinión acerca de los modelos familiares y que apunten los nuevos tipos de familias presentes en la sociedad.

Foram selecionadas 6 imagens de diferentes famílias. Há as compostas por pessoas brancas e pretas, ou por pessoas do mesmo gênero, por mãe solo, família sem filhos, com ou sem animais de estimação, por muitas pessoas ou poucas e de diferentes etnias.

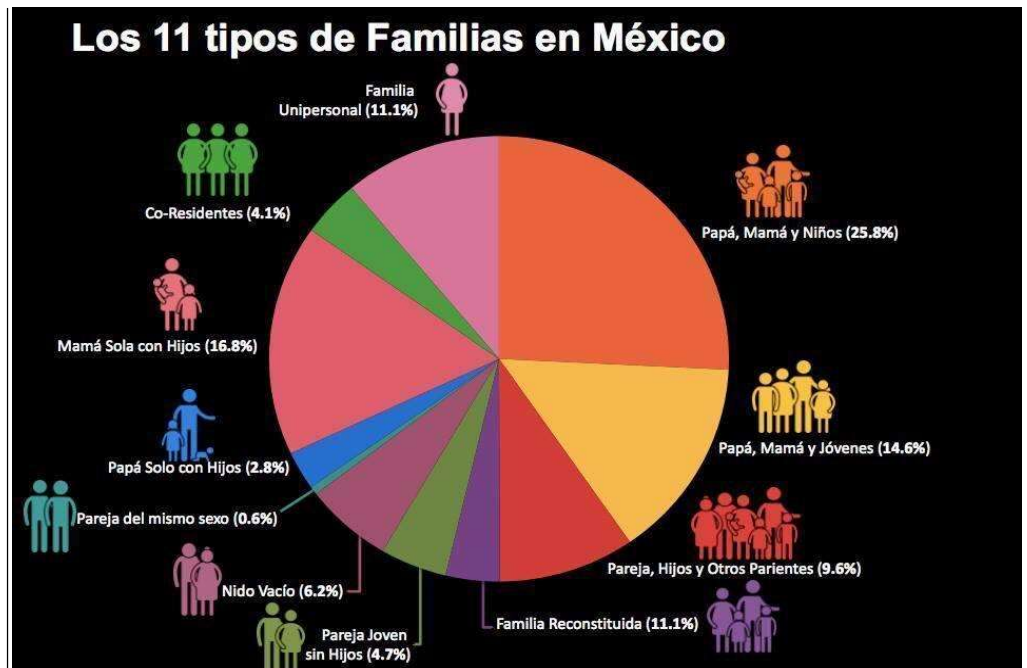
A partir da apresentação dessas imagens, os alunos puderam supor que papéis cada membro exercia na constituição familiar, em língua espanhola. Para estimular a participação, foram feitas perguntas sobre que tipo de família costumamos ver nas mídias, quais outros modelos de família eles conheciam. Alguns alunos descreveram como suas próprias famílias eram compostas, se eram de maneira diferente das apresentadas. Foi proposta também uma atividade em que os alunos descrevessem fisicamente em espanhol cada membro das imagens e, para finalizar a pré-leitura, foi proposto que os alunos refletissem sobre o tema veiculado nas mídias sociais, desenvolvendo opiniões pessoais.

### **2.2.2.3. Atividades de Leitura - Parte 1**

#### **2.2.2.3.1. Atividade 3 - Texto 1**

O primeiro texto da etapa de Leitura é um infográfico seguido de 4 questões.

TEXTO 1 - Infográfico



Disponible en: <<https://es.slideshare.net/iabmexico/nivel-socioeconomico-y-familias-en-mexico>> Acceso en: 20 mayo 2019.

Este texto es un infográfico de 2014, que presenta 11 tipos de familia en la sociedad mexicana.

Tras leer el texto, contesta, **en español**, las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el modelo familiar con mayor porcentaje en México? ¿Y el menor?

**El modelo familiar con mayor porcentaje es lo que tiene mamá, papá y niños con 25.8%. El menor es de pareja del mismo sexo, con 0,6%.**

2. A partir de tu conocimiento de mundo, ¿cuál sería la diferencia entre el modelo de familia “nido vacío” y “pareja joven sin hijos”?

**La pareja joven sin hijos no posee hijos, mientras que el tipo “nido vacío” tuvo hijos en algún momento y estos salieron de casa.**

3. ¿Cómo definirías una familia reconstituida?

**Una familia reconstituida es cuando dos personas se casan y una, o las dos, tienen hijos de una relación anterior.**

4. ¿El porcentaje de mamás solas es semejante al de los padres solos? ¿Por qué crees que hay esta distinción en los datos? Comenta presentando los datos.

**Respuesta personal.** En esta cuestión se espera que el alumno use los datos y su conocimiento de mundo para responderla.

**Patrón de respuesta:** No es la misma. El porcentaje de madres solas con hijos es de 16,8%, mientras que de padres solos es de 2,8%. La distinción entre los datos demuestra la posición de la mujer en la sociedad.

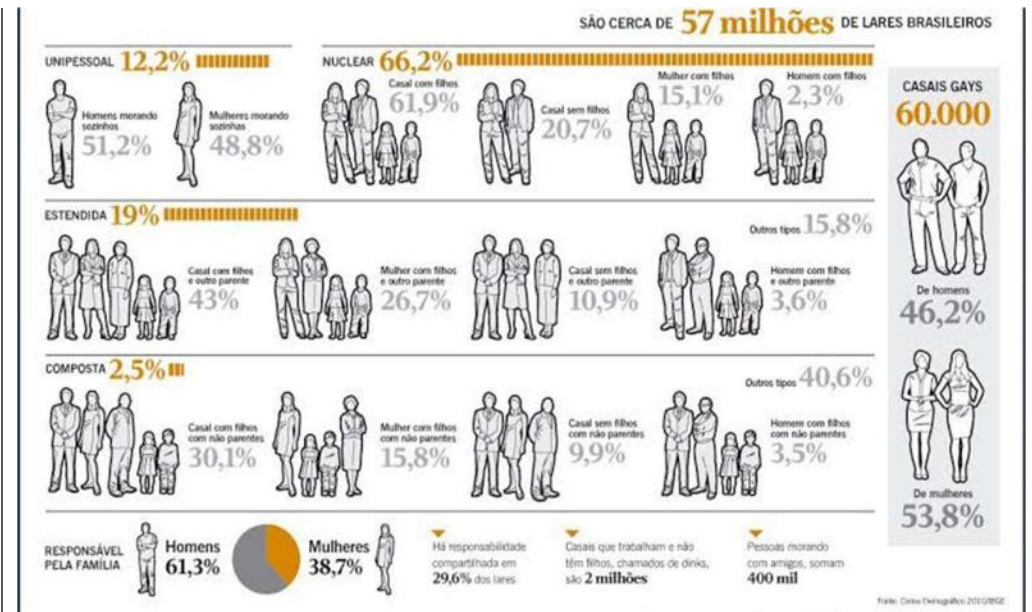
O texto 1 é um infográfico cujo título é “*Los 11 tipos de familias en México*”, elaborado pelo comitê de investigação IBA México em 2014, que apresenta as porcentagens de diferentes tipos de formação familiar no México: família unipersonal: composta por uma única pessoa (11,1%); co-residentes: composta por várias gerações (4,1%); mamá sola con hijos: mãe solo com filhos (16,8%); papá solo con hijos: pai solo com filhos (2,8%); pareja del mismo sexo: casal do mesmo sexo (0,6%); nido vacío: casal de idosos em que os filhos já saíram de casa (6,2%); pareja joven sin hijos: casal de jovens sem filhos (4,7%); familia reconstituída: casal que já possui filhos de casamentos passados (11,1%); pareja, hijos y otros parientes: casais e seus respectivos filhos e outros parentes (9,6%); papá, mamá y jóvenes: pai, mãe e adolescentes/jovens e adultos (14,6%); e papá, mamá y niños: pai, mãe e filhos crianças (25,8%).

Após conhecerem, com base nos dados, os 11 tipos de família que podem estar presentes na sociedade mexicana, os alunos responderam 4 questões discursivas em espanhol. A primeira é uma questão de interpretação referente ao infográfico. Na segunda, eles precisam distinguir alguns tipos de família que são parecidos, mas não são iguais, com base nos conhecimentos de mundo deles. Na terceira, eles também precisaram definir um determinado tipo de família, da mesma forma presente no texto. A última questão é de cunho pessoal, e os alunos tiveram que apontar porque as porcentagens variam tanto, baseados no texto e pensando criticamente sobre a questão levantada.

#### **2.2.2.3.1. Atividade 4 - Texto 2**

O segundo texto da Leitura é um infográfico seguido de 6 questões.

TEXTO 2 - Infográfico
-----------------------



Disponible en: <<http://direito.facha.edu.br/tag/tipos-de-familia-familia/>>. Acceso en: 03 jun 2019.

Este texto es un infográfico de 2010 del censo IBGE, retirado de un sitio de una universidad privada en Brasil, que presenta 57 millones de hogares brasileños.

Tras leer el texto, contesta, **en español**, las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el mayor tipo de familia en Brasil de acuerdo con la imagen y cuál es el porcentaje? Según las imágenes, ¿cómo definirías este tipo de familia?

**El mayor tipo de familia en Brasil es nuclear con 66,2%. Este tipo de familia es formada por un casal y sus hijos.**

2. A partir de los datos y tu conocimiento de mundo, ¿cómo definirías una familia extendida? Pon un ejemplo de un modelo que conoces.

**Una familia extendida es cuando un pariente vive junto al núcleo familiar. Puede ser un tío, un abuelo, una tía, un sobrino, etc.**

3. Tras observar los datos del infográfico, ¿cómo las familias de parejas del mismo sexo son representadas?

**Las familias del mismo sexo son representadas de manera aislada a los otros tipos de familia.**

4. Tras observar el infográfico, ¿qué tipo de familia te encajas?

**Respuesta personal. Se espera que los alumnos describan el tipo de familia en que se encajan.**

Después de observar tanto el infográfico de México como el de Brasil, contesta:

5. ¿Cuál es el porcentaje de familia unipersonal en México y en Brasil?

El porcentaje de familia unipersonal en México es de 11,1% mientras en Brasil es de 12,2%.

6. Observando los tipos de familias en los dos países, ¿qué piensas sobre los diferentes modelos familiares?

Respuesta personal. Se espera una respuesta sobre la diversidad y que toda familia es válida o no, dependiendo de la contestación del alumno.

Há mais um infográfico, desta vez feito pelo censo IBGE do ano de 2010 e retirado de um site de uma universidade privada, e aponta a formação de 57 milhões de lares brasileiros. As famílias que estão presentes nesse censo são: unipessoal: um homem ou uma mulher (12,2%); estendida: casal com filhos e outro parente (19%); composta: casal com filhos com não parentes (2,5%); nuclear: casal com ou sem filhos (66,2%); e separadamente os casais do mesmo sexo/gays: homens (46,2%) e mulheres (53,8%).

Antes de iniciar a explicação das questões, é importante pontuar que, quando essa segunda parte da leitura foi aplicada aos alunos, muitos deles questionaram o porquê dos casais do mesmo sexo estarem separados dos outros tipos de família. A observação dos alunos levou a um debate em sala de como essa composição familiar é vista pela sociedade e órgãos públicos, como o IBGE. Diante disso, ao longo da aplicação, inserimos uma questão crítica sobre o assunto abordado pelos próprios alunos em sala. Este é um exemplo de como a avaliação do processo de elaboração da UD é contínua e paralela à sua aplicação.

Dito isso, a primeira e a segunda questão foram de interpretação textual e conhecimento de mundo para definição desses tipos familiares. A terceira questão é a que se inseriu após o pronunciamento dos próprios alunos quanto à formatação do censo. A quarta questão é pessoal, em que o aluno se identifica em um dos grupos apresentados no infográfico. A questão 5 é de interpretação e valoriza a interculturalidade entre Brasil e México. Por fim, a questão 6 é pessoal, em que se espera uma resposta que o aluno aponte a diversidade cultural, social, familiar e se isso é, de fato, válido ou não.

### 2.2.2.3.3. Atividade 5 - Texto 3

O terceiro texto da Leitura é um artigo de opinião seguido de 9 questões.

#### TEXTO 3 – Artigo de opinião

##### Nuevos modelos de familia

Durante las últimas décadas estamos asistiendo a múltiples cambios: el importante desarrollo de las tecnologías, la globalización mundial y la incorporación de la mujer al mundo

laboral, sin olvidar el efecto asolador de la crisis. Estos avances, en todos sus órdenes, han modificado los patrones clásicos de modelo familiar, al considerarse la familia como una institución que se adapta al contexto social. Así, el arquetipo básico por excelencia en las sociedades tradicionales, compuesto por los padres y los hijos y/o la familia extensa (formada por parientes de distintas generaciones), deja paso, en las sociedades industrializadas, a un aumento de familias monoparentales (un progenitor y uno o varios hijos) y homoparentales, si la legislación de aquella sociedad reconoce el matrimonio homosexual. Con relativa facilidad podemos encontrar una organización familiar compuesta por un adulto viudo con dos hijos de su primer matrimonio, que forma una familia reconstituida con una mujer, que puede ser de una nacionalidad distinta de la del hombre, que aporta un hijo, y que juntos deciden a su vez tener descendencia, o bien adoptar a un niño. Además, pueden fijar su residencia conjuntamente o mantener simultáneamente dos hogares. Necesariamente, y unido a este desarrollo tecnológico, social y familiar, ha tenido que darse un progresivo cambio de valores que permitiese la entrada de estos nuevos modelos de convivencia. El paulatino abandono del componente religioso, como parte importante del esquema de estructuración familiar y social, ha liberado a los matrimonios de su carácter duradero, lo que facilita la aparición de las familias mono y homoparentales. Por otro lado, la conciencia de una mayor igualdad hombre-mujer, tanto en el acceso al entorno laboral como en cuanto al reparto de las tareas domésticas y de guarda de los hijos, ha posibilitado combinaciones ajustadas a cada ciclo de vida familiar, con una distribución más equitativa de funciones. Otro de los valores en alza, ya mencionado, es la diversidad que ha favorecido la creación de familias multiculturales, impulsadas por el paso de un pensamiento tradicional a otro más abierto, gestado por el continuo bombardeo de las informaciones sobre otras culturas, el acceso a otros países a un coste asequible y el incremento de la inmigración.

Sin embargo, estos cambios no son fáciles de aceptar por todas las personas, ya que requieren un proceso para desmontar aquellos esquemas que para ellas han funcionado hasta el día de hoy, y volver a construir las bases que les hagan entender este mundo vertiginoso.

La proliferación de infinitas variantes de reorganización familiar y las novedosas formas de convivencia implican una alta capacidad de gestión de las relaciones personales, ya que tanto los adultos como los menores tendrán que convivir en domicilios con niños con diferentes edades, de distintos padres, con pautas educativas, alimentarias y creencias religiosas, que pueden no ser similares, en espacios adaptados a la situación económica (mayoritariamente pequeños), con una logística supuestamente más compleja que la de una familia tradicional.

Las familias actuales son como puzzles compuestos por maravillosas y múltiples fichas con distintas caras, emociones y sentimientos, con sus necesidades, aspiraciones y metas, que se vincularán, con diferente intensidad, con cada una de las fichas ya existentes. Los niños son piezas pequeñas que se mueven con la inercia de otras más grandes, y que por ello pueden ser más vulnerables. Sin embargo, su rol es primordial ya que confieren sentido al puzzle, cohesionan las fichas entre sí, y son los que transportarán fuera de la familia los valores inculcados, en el momento en que formen su propio puzzle. Y no nos olvidemos de los singles, piezas únicas que a veces encajan un ratito con una pieza, o un puzzle y a veces se desenganchan para no volver jamás.

Una estrategia inteligente a nivel familiar consiste en pensar de forma altruista y generosa en: cómo puedo ayudar a unir las fichas de mi puzzle cuando no todas encajan por naturaleza, qué debo mover para facilitar la armonía entre ellas. La creación de un baile, entendido como un fluir de relaciones y una correcta gestión de las mismas, en el que se acepta la incorporación de nuevas fichas, se entiende el vacío que dejan las que parten, y se cuenta con lo positivo que cada pieza puede aportar, evita caer en el gran peligro de hoy en día: la fractura familiar, el desentendimiento y las constantes tensiones.

Ya que no existen ni tipos de familia mejores ni peores, sino modalidades más o menos adaptativas en función de cada uno de los momentos o etapas vitales, ¡esforcémonos en endulzar nuestro propio tetrís familiar actual!

Disponible en: <<https://www.lavanguardia.com/opinion/temas-de-debate/20131103/54392996122/nuevos-modelos-de-familia.html>>. Acceso en: 23 mayo 2019.

Tras leer el texto, contesta, **en español**, las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es género del texto? Justifica tu respuesta.

El género del texto es un artículo de opinión, porque es un texto disertativo-argumentativo y el autor presenta el tema de los tipos de familia y su punto de vista del asunto.

2. ¿Cuáles son los diversos cambios que ocurrieron en las últimas décadas y sus consecuencias?

El importante desarrollo de la tecnología, la globalización mundial y la incorporación de la mujer al mundo laboral y el efecto de la crisis. Estos avances modificaron los patrones clásicos de modelo familiar.

3. Según el texto, ¿los cambios en los modos de constituir una familia agradaron a todos? Justifica tu respuesta.

No, es difícil para una parte de la población aceptar estos cambios, pues sus cabezas ya estaban acostumbradas con una determinada construcción de familia.

4. Según el texto, ¿cuáles factores han impulsado la formación de las familias multiculturales?

El abandono del componente religioso, como parte importante del esquema de estructuración familiar y social, la conciencia de una mayor igualdad hombre-mujer, el continuo bombardeo de las informaciones sobre otras culturas, el acceso a otros países a un coste asequible y el incremento de la inmigración, las informaciones sobre otras culturas, el acceso a otros países y el incremento de la inmigración son factores que han favorecido la creación de familias multiculturales

5. Entresaca del texto algunas situaciones que ayudaron a impulsar la diversidad cultural.

“un pensamiento tradicional a otro más abierto, gestado por el continuo bombardeo de las informaciones sobre otras culturas, el acceso a otros países a un coste asequible y el incremento de la inmigración.”

6. En el cuarto párrafo, ¿cómo el texto define las familias actuales?

Las familias actuales son como puzzles compuestos por maravillosas y múltiples fichas con distintas caras, emociones y sentimientos, con sus necesidades, aspiraciones y metas.

7. ¿Cuál es el valor semántico de sin embargo en la siguiente oración “Sin embargo, estos cambios no son fáciles de aceptar por todas las personas, ya que requieren un proceso para desmontar aquellos esquemas”? Elige un otro conectivo con el mismo significado.

“Sin embargo” tiene un valor semántico de conjunción adversativa. Otro conectivo con el mismo significado es “pero”.

8. “en las sociedades industrializadas, a un aumento de familias monoparentales (un progenitor y uno o varios hijos) y homoparentales, si la legislación de aquella sociedad reconoce el matrimonio homosexual.” En este pasaje del texto, el autor dice que las familias homoparentales sólo son reconocidas si están en una cultura que el matrimonio entre personas del mismo sexo es posible. ¿crees que la formación de la institución familia necesita ser firmada por las autoridades? ¿Es realmente necesario que ocurra una liberación para que se acepte todos os tipos de familia? Comente.

**Respuesta personal. Se espera que los alumnos digan que la Idea de familia no depende de las leyes, pero si del afecto e intimidad entre los miembros.**

9. El texto muestra una relación entre los cambios de la configuración familiar y un abono religioso. ¿Crees que las religiones de diferentes culturas influenciaron en la construcción de la idea de la familia tradicional?

**Respuesta personal. Se espera que los alumnos digan que muchos conservadores usan la idea religiosa del casal compuesto por hombre y mujer como el inicio de la familia. Con eso, se creó una jerarquización entre ellos y la idea tradicional de la familia se ha perpetuado junto a la idea religiosa.**

O texto “*Nuevos modelos de familia*” inicia apontando como, nos últimos anos, os modelos familiares mudaram e continuam mudando, tanto por influência da tecnologia e da globalização, quanto no que se refere ao pensamento da sociedade sobre eles. O texto fala sobre a progressão dessas mudanças e aponta também que a religião é uma das principais instituições que designa como essas famílias, para além das tradicionais, homossexuais e monoparentais, vão aparecendo para o mundo. O texto também discute como o mundo está abrindo mais portas para mulheres no âmbito do trabalho, divisão de tarefas domésticas e guarda compartilhada dos filhos, e que isso influencia na configuração familiar. Segundo o artigo, essa crescente de diversidade também ocorre com famílias multiculturais, porém, nenhuma dessas mudanças, apesar de estarem ocorrendo, são fáceis. No entanto, todas as variantes de reorganização que essas famílias diferentes podem ter são maiores que as da família tradicional. Por fim, ressaltam que não existe melhor ou pior tipo familiar, mas “modalidades mais ou menos adaptativas dependendo de cada um dos momentos ou etapas vitais”. (RAMONEDA, 2013, s/p).

Após a leitura, foi pedido que os alunos respondessem às nove questões em espanhol. A primeira é sobre o gênero textual trabalhado e, a partir da segunda, o que se pede é interpretação textual sobre as mudanças que ocorreram nas últimas décadas, sobre a aceitação de todos com esses novos modelos familiares, quais os fatores que impulsionaram a formação das famílias multiculturais, respectivamente. A questão 5 pede para retirar do texto as situações que ajudaram a impulsionar a diversidade cultural. A questão 6 é para dizer como o texto define as famílias atuais. Na questão 7, é trabalhado um tipo de conteúdo gramatical na língua espanhola, que é a conjunção adversativa que aparece no texto.



É importante salientar que esta é uma ferramenta versátil e, por isso, há uma observação de que, para tratar do assunto gramatical na questão 7, é necessário ter um conhecimento prévio deste conteúdo. Se for o caso, o professor que adotar este material deverá ajustá-lo conforme o nível e tipo de turma a ser trabalhada. A questão 8 é uma reflexão do texto, ou seja, os alunos deverão dar uma resposta pessoal sobre o que o autor relata no que se refere às famílias homossexuais. Para a questão 9, também se espera uma resposta pessoal em que o aluno reflita sobre o poder das instituições religiosas sobre a construção familiar no mundo.

#### 2.2.2.3.2. Atividade 6 - Texto 4

O quarto material da Leitura é um breve texto descritivo sobre uma família pequena, e contendo 3 questões.

#### TEXTO 4 – Descrição

##### Familia pequeña

Mi familia no es muy grande. Somos solo cuatro personas: mi padre, mi madre, mi hermana, y yo. También tenemos un perro. Yo soy mayor que mi hermana, pero ella es más alta. Vamos juntos al colegio. Yo tengo doce años y ella once. Mis padres se llaman Javier y María. Mi hermana se llama Sara, y yo Luis. Vivimos en una casa muy bonita.

Mi padre es banquero, y mi madre ama de casa. Por la mañana, desayunamos juntos en la cocina. Me gusta desayunar con mi familia. Además, por las mañanas siempre tengo hambre. Después del colegio, mi madre prepara una comida deliciosa. Por la tarde, mi madre queda con sus amigas, y mi padre juega al tenis. Mi hermana y yo hacemos los deberes, y después vemos la televisión. Los viernes por la tarde vamos los cuatro de compras.

Mi padre es alto y rubio, y mi madre es morena y delgada. A mi hermana le gusta quedar con sus amigas en el parque. Yo me divierto mucho más jugando a los videojuegos en casa.

Disponível em: <<https://lingua.com/pt/espanhol/leitura/familia-pequena/>> Acesso em: 03 jun 2019.

Tras leer el texto, contesta, **en español**, las siguientes preguntas:

1. Identifique los verbos **irregulares** en Presente de Indicativo que componen el texto. ¿Por qué crees que son irregulares?

**Respuesta personal. Algunos verbos como posibilidad de respuesta: ser, tener, ir, hacer, divertir, jugar.**

**Son irregulares pues en sus formaciones ocurren cambios en su radical o en las terminaciones.**

2. Apunta cinco verbos **regulares** en Presente de Indicativo empleados en el texto.  
**Respuesta personal. Algunos verbos como posibilidad de respuesta: llamar, vivir, desayunar, preparar, quedar, ver.**
3. Teniendo como ejemplo el texto leído y usando los verbos encontrados en él, haz un texto describiendo cómo es tu familia.  
**Respuesta personal. Se espera como respuesta, en esta cuestión, que los alumnos sepan describir físicamente, en español, a los integrantes de su familia.**

No texto, Luís é um pequeno menino que narra e, principalmente, descreve quem é sua família, quantas pessoas a compõem, quais as características físicas, gostos e ocupações, além de apresentar um pouco sobre a rotina deles. Este tipo de texto ajuda a aprender novos vocabulários e alguns conteúdos gramaticais como verbos regulares e irregulares no presente do indicativo.

A questão 1 pede para que os alunos apontem os verbos irregulares presentes no texto e ao mesmo tempo pedindo para que eles respondam por que eles acreditam que esses verbos são irregulares. A questão 2 é dedicada à identificação dos verbos regulares no presente do indicativo. A questão 3 pede aos alunos, com base no texto e nas questões anteriores, que descrevam como é a família deles.

#### 2.2.2.4. Atividades de Leitura - Parte 2 - Atividade 7

Na segunda parte da Leitura, são abordados dois filmes, *Roma* (CUÁRON, 2018) e *Que horas ela volta?* (MUYLAERT, 2015), com a descrição de suas respectivas sinopses, seguidas de questões.

#### TEXTO 5 - Sinopses

##### PELÍCULA “ROMA”

Ahora vas a mirar tres escenas que están disponibles en los siguientes fragmentos de la película disponible en Netflix:

Escena 1: 10min40sg - 12min55sg | Escena 2: 15min53sg - 17min04sg  
 Escena 3: 30min - 31min43sg



Disponible en: <https://www.netflix.com/title/80240715>

### **Sinopsis**

Son los años setenta. En la colonia Roma, ubicada cerca del centro de la ciudad, en Ciudad de México, vive una familia de la alta burguesía formada por la Señora Sofía (Marina de Tavira), su marido médico y sus cuatro hijos. En un segundo plano, está Cleo (Yalitza Aparicio), una joven criada indígena que junto con Adela (Nancy García) son las principales responsables del cuidado de los cuatro niños de la casa. Cleo es la primera en levantarse por las mañanas para despertar a los niños para ir a la escuela y la última en irse a la cama después de limpiarlo todo, mientras sus patrones desgastan su relación con discusiones a puerta cerrada. Su armónica vida se verá trastocada por acontecimientos privados y públicos.

El cineasta mexicano Alfonso Cuarón (Gravity) escribe y dirige esta película en blanco y negro que protagonizan Marina de Tavira (Los árboles mueren de pie), Marco Graf (El Chango y la Chancla) y las debutantes Nancy García y Yalitza Aparicio.

Disponible en: <http://www.sensacine.com/peliculas/pelicula-250095/> Acceso en: 17 jun 2019

### **PELÍCULA “QUE HORAS ELA VOLTA?” (UNA SEGUNDA MADRE)**

Vas a ver un fragmento de la película que está disponible en la siguiente dirección: [https://www.youtube.com/watch?v=H28U\\_jI0hzk](https://www.youtube.com/watch?v=H28U_jI0hzk)



### Sinopsis

Val es un ama de casa que trabaja para una familia rica de Sao Paulo lavando, cocinando y limpiando. También es la confidente de Fabinho, el hijo de 17 años del matrimonio de la casa, cuya madre parece no tener tiempo para él.

Val dejó a su propia hija, Jessica, lejos de su casa y no se han visto desde hace más de diez años, pero de repente, la chica anuncia su llegada. Ahora es una joven segura de sí misma, que tiene la intención de estudiar arquitectura en la universidad de Sao Paulo y se niega a aceptar las reglas que hay en la casa de amo y sirviente.

Por ello, en lugar de permanecer en la humilde habitación de su madre, decide instalarse en la de invitados y, además, acercarse a Fabinho y sus amigos. Poco a poco, las reglas establecidas por Val se van desintegrando en la casa, muy en contra de su voluntad; y en medio de una de las discusiones entre madre e hija, un secreto bien guardado de Jessica acaba saliendo a la luz.

Está dirigida por Anna Muylaert (*Xingu. La misión al Amazonas, El año en que mis padres se fueron de vacaciones*); y protagonizada por Regina Casé (*Eu tu eles*); Michel Joelsas (*El año en que mis padres se fueron de vacaciones*); Lourenço Mutarelli (*É Proibido Fumar*); y Helena Albergaria (*Trabalhar Cansa*).

Disponible en: <<http://www.sensacine.com/peliculas/pelicula-231230/>>. Acceso en: 20 jun 2019

A lo largo de esta unidad temática, trabajamos modelos de familias tras una perspectiva intercultural. Ahora, veremos como estos tipos de familias similares son retratados en dos sociedades diferentes: la mexicana y la brasileña.

Tras ver los videos y leer las sinopsis de las películas “Que horas ela volta?” y “Roma”, contesta, **en español**, las siguientes cuestiones:

1. ¿Cuál es la temática común entre las dos películas? ¿Cómo lo compruebas?

**Las dos películas muestran realidades familiares en que las empleadas tienen un papel muy importante. Se comprueba el valor familiar con la relación de las empleadas con los hijos.**

2. Describa el contexto social de cada película. ¿En cuáles ciudades ocurren la trama?

**La película “Roma” presenta una familia burguesa formada por una madre, su marido y sus cuatro hijos. Al revés hay Cleo, una empleada indígena. La trama se pasa en la Ciudad de México. Mientras que, en la película “Que horas ela volta?”, la trama se**

desarrolla en São Paulo y también hay una familia de la alta burguesía con un padre, una madre y su hijo. La empleada es Val, una mujer nordestina que tiene una hija.

3. ¿Qué relación es posible establecer entre la historia de vida de Val, de la película "Que horas ela volta?" y Cleo de "Roma" y sus oficios laborales?

El oficio de los dos personajes se equivale, aunque sea distintos en puntos específicos a causa de las diferentes culturas. Además, las dos viven vidas sencillas y dedicadas a la familia de los amos. Mientras depositan tanto tiempo a las cosas de la casa, establecen relaciones afectivas con la familia, pero principalmente con los hijos de sus amos.

4. Referente a la película "Que horas ela volta?" (Una segunda madre), en tu opinión, ¿por qué el título de la película se tradujo para el exterior como "una segunda madre"? ¿Cuál es la relación entre el contexto de la obra y el título?

El nombre de la película se debe al hecho de que el niño crea un vínculo fuerte con la empleada por la ausencia de su madre.

5. Referente a la película "Roma", del mexicano Alfonso Cuarón, ¿por qué te parece que puede considerarse como la mejor película del año?

Respuesta personal. Se espera que el alumno comente sobre algunos aspectos, como el rol social de la mujer, el abandono del padre, la familia, las relaciones de pareja y las diferencias de clase.

6. En tu opinión, ¿cuál es el desenlace para la trama de las dos mujeres de las películas?

Respuesta personal. Se espera que los alumnos hagan alguna suposición de cómo sería el final de la película.

*Roma* apresenta a história da jovem indígena Cleo (Yalitzia Aparicio), que trabalha para uma família da classe média na cidade do México nos anos setenta. Na sinopse se pode entender que ela é empregada doméstica de uma família tradicional complicada e ela acaba fazendo o papel de mãe para os filhos dos patrões, cuidando incansavelmente deles. A história é dirigida em preto e branco pelo cineasta mexicano Alfonso Cuarón.

A sinopse de *Que horas ela volta?* apresenta a história de Val (Regina Casé), que trabalha oferecendo serviços domésticos para uma família rica em São Paulo. Nesse breve resumo do filme, podemos perceber que Val faz o papel de mãe para o filho dos patrões, família com a qual ela se envolveu muito emocionalmente. A obra é dirigida por Anna Muylaert e ganhou o título *Uma segunda madre* em espanhol.

Após a leitura das sinopses e uma pequena contextualização abaixo delas, junto de alguns fragmentos de pequenas cenas que foram passadas para os alunos como demarcado no texto, foram respondidas questões. A partir de uma perspectiva intercultural, neste caso

podemos observar a família mexicana e a brasileira, os alunos observam como estes tipos de famílias podem ser similares e como são retratadas nas duas diferentes sociedades.

A primeira questão pede que o aluno elenque semelhanças entre os filmes. A segunda é de interpretação, em que os alunos precisam apresentar o contexto social em que os filmes se inserem e onde as tramas se passam. A terceira questão pede que sejam descritas a relação entre as protagonistas e os seus trabalhos. A quarta questão é referente ao nome do filme *Que horas ela volta?*: por que recebeu o nome *Una segunda madre* em espanhol? Seguindo a tendência à interculturalidade, a quinta questão é pessoal e pergunta por que os alunos acreditam que o filme *Roma* foi considerado o melhor do ano de 2019. Por fim, a sexta e última questão trabalha com a tipologia textual narrativa fazendo com que os alunos suponham qual desenlace teriam as protagonistas dos filmes após essas leituras e atividades.

### 2.2.2.5. Atividade 8 – Pós-leitura

O primeiro texto da Pós-leitura é uma história em quadrinho seguida de questões.

#### TEXTO 1 – História em Quadrinho



Tras leer esta viñeta, contesta, **en español**, las preguntas:

1. ¿Cuál es la queja del padre de Agustín?

La queja del padre es que su hijo pasa mucho tiempo en el PlayStation, mirando la tele y chateando por internet.

2. ¿Cuáles son los aparatos que Agustín utiliza? ¿Son los mismos que utilizamos ahora?

Agustín utiliza un video juego, canales infantiles como Disney, Cartoon Network, Nickelodeon y la internet. No son los mismos que utilizamos ahora, pues todo es en el teléfono, con canales de YouTube, conversas por WhatsApp, servicios como Netflix, etc.

3. ¿Lo que pasa a Agustín en el penúltimo cuadro? ¿Cuál es la moraleja de la viñeta?

En el penúltimo cuadro, Agustín se asusta porque está hace mucho tiempo en los aparatos y no veía un ser humano de verdad. La moraleja es que los niños pasan mucho tiempo en los aparatos y se olvidan del mundo.

A história em quadrinhos acima é uma crítica cômica sobre como os jovens de hoje estão vivendo submersos nos meios eletrônicos como *videogame*, televisão e *internet*. Agustín não vê seu pai ou outro ser humano há dias por estar viciado no mundo da tecnologia. Quando o vê, toma um susto.

Após a leitura deste texto, que atende ao gênero *viñeta* em espanhol, os alunos respondem questões. A primeira é sobre a queixa do pai de Agustín, seguida da segunda, em que se questiona de que eletrônicos/eletrodomésticos o personagem faz uso e se são os mesmos de hoje em dia. A última questão é sobre o que acontece com o menino no penúltimo quadrinho e qual é a moral da história.

### 2.2.3. BLOCO DE PRODUÇÃO FINAL

Esta é a proposta de atividade para a etapa de produção final.

#### Propuesta de actividad

A lo largo de las actividades, vimos distintos modelos de familia en la sociedad, en infográficos, artículos de opinión, viñetas, videos y textos descriptivos. ¡Ahora, es el momento de producir! Tras ver los temas trabajados en esta unidad, elija uno y haz una historieta, con los siguientes requisitos:

- Haz un dialogo entre dos personajes, cada uno con tres hablas (sugestión);
- En este diálogo, utilice los verbos del presente del indicativo (regulares e irregulares), el vocabulario presente en este material y lo aprendido en las clases de español;
- Con base en este diálogo, haz una historieta con seis cuadros, utilizando tu imaginación.

**La historieta debe ser entregue día 05/08.**



A proposta de atividade foi com base em tudo o que vimos ao longo da UD. Todos os tipos de família na sociedade e os tipos e gêneros textuais que apareceram. Portanto, foi pedido aos alunos que fizessem um diálogo entre dois personagens, cada um com três falas. Na produção desses diálogos, eles precisavam utilizar um conteúdo gramatical visto na UD (os verbos no presente do indicativo em espanhol), o vocabulário e o repertório, junto ao conhecimento de mundo dele. Com base nesse diálogo, os alunos teriam que confeccionar uma história em quadrinhos com seis quadros.



## CONCLUSÃO

Grande parte das discussões e das leituras trazidas nesta monografia fizeram parte da minha trajetória acadêmica no tempo em que atuei como bolsista no subprojeto PIBID Espanhol UFRJ. Meu ciclo de iniciação à docência foi realizado nos anos de 2018 a 2019 sob a supervisão do professor Dr. Antonio Ferreira da Silva Júnior no CAP UFRJ, onde o grupo de bolsistas desenvolveu materiais didáticos a partir da estrutura da UD. A partir dessa experiência, foi possível conceber um ensino de espanhol, de fato, crítico, em que as estruturas da língua se tornaram significativas. Considerando a atual ausência de legislação para o ensino da disciplina e a não participação no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) — como discutido na subseção de 2.3 Pressupostos teóricos, intitulada 2.3.1 Materiais didáticos —, torna-se cada vez mais necessária a difusão do debate acerca dos materiais didáticos para aula de espanhol. Espera-se, assim, que esta monografia contribua para a discussão e para a defesa da disciplina, e possa oferecer aos professores mais um recurso para a construção das aulas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Quatro estações no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2012.

ANDRADE, Antonio; VARELLA, Lorena Xavier. Iniciação à docência: diferentes processos de letramento em espanhol língua estrangeira. In: BITNER-MATHÉ, Blanche Christine Pires de; MENEZES, Danielle de Almeida; PRADO, Ana Pires do; SILVA, Joaquim Fernando Mendes da [Orgs.]. **Narrativas sobre a formação docente: A experiência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na UFRJ**. Rio de Janeiro, 2020. (livro eletrônico). p. 96-107.

BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer Marins. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer Marins [Orgs.]. **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2010. [Explorando o Ensino, v. 16]

BERGMANN, Juliana; CESCO, Andréa. O PIBID/Espanhol: espaço de aproximação entre escola e futuros professores. Tunja: **Praxis & saber**, 2021.

BITNER-MATHÉ, Blanche Christine Pires de; MENEZES, Danielle de Almeida; PRADO, Ana Pires do; SILVA, Joaquim Fernando Mendes da [Orgs.]. **Narrativas sobre a formação docente: A experiência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na UFRJ**. Rio de Janeiro, 2020. (livro eletrônico). p. 96-107.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Volume 1. Brasília, 2006. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)> (Acesso em 2 dez. 2021)

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Escolha PNLD 2021 – Objeto 2 - Áreas do conhecimento**. Brasília, 2021. Disponível em <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/escolha-pnld-2021-2013-objeto-2-areas-do-conhecimento>> (Acesso em 2 dez. 2021)

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: \_\_\_\_\_. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. **Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos**. Abehache, ano 4, n. 6, 2014. p. 165-185.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença. In: GIMENEZ, Telma; JORDÃO, Clarissa Menezes; ANDREOTTI, Vanessa

[Orgs.]. **Perspectivas educacionais e ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: Educat, 2005, p. 49-67.

PARAQUETT, Márcia. Gêneros discursivos em contexto de aprendizagem. In: FERREIRA, Angela Marina Chaves; JUNGER, Cristina de S. Vergnano; SANT'ANNA, Vera Lucia de Albuquerque [Orgs.]. **Língua Espanhola, vol. 1**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Associação Brasileira de Hispanistas, 2006. p. 83-89.

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PR-1) da UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Terceira edição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). PIBID/UFRJ 2014 – Edital**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em <<http://www.pibid.pr1.ufrj.br/index.php/edital-2013-mar2014-a-fev2018>> (Acesso em 2 dez. 2021)

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PR-1) da UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Quarta edição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). PIBID/UFRJ 2018 – Edital**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em <<http://www.pibid.pr1.ufrj.br/index.php/edital-2018-atual>> (Acesso em 2 dez. 2021)

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PR-1) da UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Quinta edição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). PIBID/UFRJ 2020 – Edital**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em <<http://www.pibid.pr1.ufrj.br/index.php/5edicao>> (Acesso em 2 dez. 2021)

RAMONEDA, Marisol. Nuevos modelos de familia: Fichas del puzle con buen encaje. La Vanguardia, 3 nov. 2013. Disponível em: <<https://www.lavanguardia.com/opinion/temas-de-debate/20131103/54392996122/nuevos-modelos-de-familia.html>> (Acesso em 2 dez. 2021)

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: Diversidade Cultural e linguagens na escola. In: MOURA, Eduardo de M. Almeida; BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer Marins [Orgs.]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SILVA, Marta Jussara Frutuoso da; SOUZA, Geocassia de Fátima. **As contribuições do pibid-espanhol para a formação continuada de professores de língua espanhola: uma experiência em duas escolas da cidade de Pau dos Ferros-RN**. Anais V SETEPE. Campina Grande: Realize Editora, 2014.

SILVA JUNIOR, Antonio Ferreira da; FIUZA, Millena dos Santos [Org.] et al. Família [Unidade didática]. s/e e s/l, 2019a.

SILVA JUNIOR, Antonio Ferreira da; FIUZA, Millena dos Santos et al. [Orgs.]. CAP Hispánico: [Evento]. Rio de Janeiro: Colégio de Aplicação, 13 abr. 2019b.

SILVA JUNIOR, Antonio Ferreira da. O papel do PIBID na implementação da disciplina de Espanhol no CAP UFRJ. **Caderno de resumos do 18º Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol: No ritmo das águas, encontros, reflexão, resistência e perspectivas sobre o ensino de espanhol no Brasil**. Manaus, nov. 2019. p. 291.

- SILVA JUNIOR, Antonio Ferreira da. **Unidade didática para a aula de espanhol no contexto da pandemia de covid-19**. Cajazeiras: Linguagens & Letramentos, v. 5, n. 1, 2020. p. 76-102.
- SIQUEIRA, Domingos Sávio Pimentel. Como abordar questões ideológicas nas aulas de língua estrangeira?.*In*: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 79-92.
- SOUZA, Maria Karine Guasselli de. **Os sentidos atribuídos pelas bolsistas do pibid ao fazer docente: modos de ressignificar a formação de professores** [Dissertação de mestrado]. Lages: Universidade do Planalto Catarinense (UNPLAC), 2017.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. **Nota de Repúdio**. Feira de Santana, 5 nov. 2021. Disponível em <<https://www.uefs.br/2021/11/4000/Nota-de-Repudio-do-Conselho-de-Ensino-Pesquisa-e-Extensao-da-Universidade-Estadual-de-Feira-de-Santana-UEFS-diante-dos-cortes-na-ciencia-e-atrasos-nas-bolsas-dos-Programas-de-Bolsas-de-Iniciacao-a-Docencia-PIBID-e-Residencia-Pedagogica.html>> (Acesso em 2 dez. 2021)
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE. **Nota de Repúdio**. Rio Branco, 23 out. 2021. Disponível em <<http://www.ufac.br/site/comunicados-informes/2021/nota-de-repudio>> (Acesso em 2 dez. 2021)
- VARELLA, Lorena Xavier. **A construção discursiva de identidades docentes no PIBID de Língua Espanhola** [Dissertação de mestrado]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2020.