

**DISEÑO DE SECUENCIA Y MATERIAL DIDÁCTICO PARA PORTUGUÉS LENGUA
EXTRANJERA, NIVEL A1.1, DIRIGIDOS A LOS ESTUDIANTES ADULTOS DEL
CENTRO DE LENGUAS Y CULTURAS DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI**

Andrés Bolaño Mostacilla

Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés

Santiago de Cali
Diciembre de 2019

**DISEÑO DE SECUENCIA Y MATERIAL DIDÁCTICO PARA PORTUGUÉS LENGUA
EXTRANJERA, NIVEL A1.1, DIRIGIDOS A LOS ESTUDIANTES ADULTOS DEL
CENTRO DE LENGUAS Y CULTURAS DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE, CALI**

Andrés Bolaño Mostacilla

Trabajo de grado presentado para obtener el título de
Licenciado en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés

Directora

Consuelo Aponte Montejó

Especialista en Traducción

Universidad del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés

Santiago de Cali

Diciembre de 2019

A mamá y papá, ejemplos de tenacidad y empuje.

A Katherine, cuyo ímpetu y pasión envidio.

A Laura, ejemplo de superación.

*A todos ellos, por tantos años
de apoyo y confianza irrestrictos.*

Agradecimientos

A la profesora Simone Accorsi, por su voto inicial de confianza, por sus enseñanzas y por mostrarme la vocación de enseñar.

A Nicholas Accorsi Sodré, por la oportunidad de iniciarme como profesor en el Centro de Estudios Brasileños; y a toda la familia Accorsi en Cali, por tan cálida acogida.

A todo el personal administrativo del Centro de Estudios Brasileños, por todo el apoyo y estímulo durante estos casi 10 años; y a todos sus profesores, por regalarme un pedazo de su Brasil en Cali.

A los profesores Felipe Honório de Araújo, Sândrio Cândido, Camila Martini, Andressa Nesi de Souza y Keila Vieira por sus enseñanzas, consejo y contribuciones, sin los cuales habría sido imposible realizar este trabajo.

A la profesora Consuelo Aponte, por la prontitud con que concurrió a mi llamado y por sus oportunos consejos y valiosas lecciones de vida.

A las profesoras Martha Berdugo Torres y Fanny Hernández Gaviria, por la formación, apoyo y consejo; y a todo el personal del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, cuyas aulas fueron el laboratorio en el que se gestó este trabajo.

A los estudiantes del curso *Comunicación en Portugués I* del Centro de Lenguas y Culturas, por haberme permitido adelantar este trabajo con ellos, por ellos y para ellos.

Al profesor Jairo Henry Arroyo y a los *Vodka Juniors*, por todos estos años de tertulias étlicas, aprendizajes, risas, estímulo y cariño.

A Andrés Felipe Acosta, por tantos consejos, aprendizajes y estímulo.

A Mario Chauza, por haberme invitado a una clase de portugués una tarde de 2008.

Resumen

Con el fin de atender la necesidad específica de materiales didácticos para la enseñanza de Portugués Lengua Extranjera (PLE) en el Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, sede Cali, en este trabajo se presenta el diseño de la secuencia y los materiales para el curso *Comunicación en Portugués 1 (Nivel A1.1)* del CLC, dirigido a estudiantes hispanohablantes. Para el efecto, se propuso una secuencia didáctica de habilidades integradas, con la interculturalidad como eje de una propuesta de contenidos basada en temáticas (*topic-based*); luego, se estructuraron tres bloques temáticos siguiendo la orientación curricular del Centro de Lenguas y Culturas; adicionalmente, se definió una evaluación formativa con base en tres proyectos breves o macrotareas llamados *proyectos-tarea*; y se configuró una serie de herramientas para ayudar a los estudiantes en la recolección de información, selección y presentación de sus producciones, proporcionando a los aprendices las estructuras textuales y gramaticales necesarias para su realización. El diseño de los materiales está basado en *tareas (task-based)* y orientado por el esquema de Willis (1996), con tareas auténticas o con pretensiones de autenticidad basadas en *géneros textuales* como las contenidas en la prueba de proficiencia en lengua portuguesa CELPE-Bras, que envuelven las cuatro habilidades lingüísticas y una actividad de producción oral o escrita en un tipo textual específico (e-mail, mensaje de texto, conversación, artículo de opinión, comentario en fórum de internet, panel, póster, etc.)

Palabras clave: Portugués Lengua Extranjera, Portugués para Hispanohablantes, enfoque por tareas, aprendizaje basado en temas, Centro de Lenguas y Culturas, proyectos-tarea, géneros textuales y TIC.

Contenido

1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN.....	11
3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	20
4. OBJETIVOS	22
4.1. OBJETIVO GENERAL	22
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
5. ANTECEDENTES.....	23
6. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA.....	28
6.1. ENFOQUE COMUNICATIVO	28
6.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL	30
6.3. CIBERTAREAS	35
6.4. SECUENCIA DIDÁCTICA	36
7. METODOLOGÍA.....	38
7.1. CONTEXTO INSTITUCIONAL: HISTORIA DEL CLC Y PROYECCIÓN	39
7.2. INSTRUMENTOS	46
7.3. PÚBLICO OBJETO	47
8. LA PROPUESTA	49
8.1. LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR Y DE CONTENIDOS	50
8.2. EL MARCO METODOLÓGICO Y PROCEDIMENTAL	57
8.3. MATERIALES E <i>INPUT</i> , GÉNEROS TEXTUALES Y TIC	78
8.4. SOBRE FORMAS DE TEXTO NO CANÓNICAS	83
9. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	89
9.1. PERFIL DE LOS ESTUDIANTES, EXPECTATIVAS Y HORIZONTES POSIBLES	89
9.2. RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN Y COMENTARIOS.....	93
10. CONCLUSIONES	99
11. RECOMENDACIONES PARA PRÓXIMOS TRABAJOS.....	102
12. BIBLIOGRAFÍA	103
ANEXOS.....	106

Índice de tablas e ilustraciones

Tabla 1. Perfil demográfico de los estudiantes del curso	47
Tabla 2. Géneros textuales, vehículos y modalidades.....	81
Tabla 3. Lenguas que los estudiantes conocen o hablan	89
Tabla 4. Actividades que ayudan a los estudiantes a aprender lenguas extranjeras.....	90
Tabla 5. Áreas de interés de los estudiantes	91
Tabla 6. Uso de la internet por parte de los estudiantes.....	91
Tabla 7. Motivaciones de los estudiantes para aprender portugués	92
Tabla 8. Tiempo empleado en búsquedas de internet	93
Tabla 9. Fuentes consultadas en la internet.....	94
Tabla 10. Actividades más significativas para el aprendizaje durante el curso.....	94
Tabla 11. Aprendizajes relatados sobre el Brasil.....	95
Tabla 12. Aprendizajes relatados sobre la lengua portuguesa	96
Ilustración 1. A família (c. 1925), Tarsila do Amaral.....	86

1. INTRODUCCIÓN

La emergencia de nuevos actores globales, que abre mercados económicos a la par que se expanden y diversifican las comunicaciones, ha generado una alta demanda por lenguas extranjeras en el contexto actual de globalización. En ese marco, la competencia en una o más lenguas extranjeras es requisito fundamental para la interacción y apertura hacia otras culturas, y lenguas como el portugués, el alemán o el mandarín disputan un lugar en el interés de los ciudadanos globales y empiezan a ocupar lugares destacados en los currículos y programas de formación escolar y universitaria alrededor del globo. Y esto ocurre porque los países emergentes, en tanto que actores económicos, también tienen interés en posicionar su lengua en el concierto internacional estimulando su uso en los negocios, promoviendo la producción académica y difundiendo sus manifestaciones culturales. Los ciudadanos globales, por su parte, también buscan acercarse a la cultura de esos países, en un interés creciente y quizá fetichista.

El portugués, principalmente en su variedad brasileira (PB), ha venido ganando un lugar preponderante en ese contexto, hecho demostrado por la amplitud con que se aplica en el mundo la prueba *CELPE-Bras* (Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para Extranjeros), y consolidado por los generosos programas de becas estudiantiles y convenios de intercambio en el Brasil para educación superior. Estos programas benefician fundamentalmente a ciudadanos de países emergentes y atraen todos los años volúmenes ingentes de estudiantes hispanoamericanos que deben aprender a comunicarse en portugués para desenvolverse en el mundo académico; sin contar con las oportunidades de negocios abiertas por las operaciones de compañías brasileiras en el resto del continente y de compañías del resto del continente en el Brasil.

En Colombia el volumen de aprendices de lengua portuguesa crece, y el interés general por el Brasil se diversifica (en el campo de las artes, la música, la ciencia, el turismo, etc.); sin embargo, hay escasez de propuestas didácticas concretas y de materiales para la enseñanza del portugués a hablantes de español, con desarrollos importantes en el Cono Sur y exiguos en nuestro país. El consenso sobre la enseñanza del portugués es que debe haber una didáctica específica para los hablantes de español, dada la proximidad interlingüística que genera desafíos y consideraciones particulares sobre la estructura formal de la lengua y sus derivas semánticas y discursivas; de otro lado, es necesaria una práctica pedagógica situada que atienda a necesidades,

intereses y afinidades de los estudiantes con una orientación intercultural, y que involucre las tecnologías de la información y la comunicación. Es en ese sentido que se desarrolla esta propuesta.

La secuencia y material didáctico propuestos aquí fueron desarrollados para suplir la necesidad específica del curso *Comunicación en Portugués para adultos I (nivel A1.1)* del Centro de Lenguas y Culturas (CLC) de Cali impartido entre el 16 de febrero y el 8 de junio de 2019. El Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle es una institución que hoy se abre paso en el mercado de la enseñanza de las lenguas extranjeras con una propuesta intercultural dinámica, situada en el contexto vallecaucano y en permanente comunicación con los más recientes desarrollos en la enseñanza de las lenguas.

La secuencia didáctica y el material fueron diseñados, elaborados e implementados a lo largo del primer semestre de 2019, y contaron con la revisión de las docentes de la Universidad del Valle Consuelo Aponte Montejo, profesora auxiliar de portugués de la Sección de Lenguas Extranjeras con fines generales y académicos de la Escuela de Ciencias del Lenguaje, y Martha Berdugo Torres, profesora titular de la Escuela de Ciencias del Lenguaje y directora del Centro de Lenguas y Culturas.

Este documento recoge la propuesta y la experiencia así:

En el marco teórico aparecen consignados los principios conceptuales y metodológicos que orientan la propuesta: el enfoque comunicativo, la competencia comunicativa intercultural, las cibertareas y la secuencia didáctica.

Después, se presenta el contexto institucional para la intervención considerando la historia y proyección del Centro de Lenguas y Culturas, se caracteriza la población a quien va dirigida la propuesta didáctica y se presenta la estructura curricular del curso tal como está estipulada por el CLC. Esta sirvió de base para el desarrollo de este trabajo, con los debidos ajustes.

Posteriormente, se define la propuesta de secuencia didáctica, con su estructura general de contenidos, las consideraciones interculturales y temáticas, el desdoblamiento metodológico basado en tareas (*task-based*) y la propuesta de tratamiento textual.

Finalmente, se consignan comentarios generales sobre los impactos vistos y relatados por los estudiantes tras la aplicación de la secuencia y los materiales, teniendo en cuenta sus necesidades y expectativas iniciales, con conclusiones sobre la implementación de trabajo en línea, los aprendizajes culturales y la sensibilización intercultural generados en la propuesta.

2. JUSTIFICACIÓN

La necesidad de desarrollos en la didáctica del portugués como lengua extranjera enseñada a hablantes de español justifica este trabajo. Lo que se verá a continuación es un panorama general de la enseñanza del portugués como lengua extranjera a público hispanófono, haciendo un breve recorrido por la historia del área para entender por qué es necesaria una didáctica específica del portugués como lengua extranjera y la relevancia de este trabajo como contribución a la didáctica general de las lenguas extranjeras.

El balance también permitirá ver el estado más reciente de las reflexiones en el área, buena parte de las cuales este trabajo pretende recoger para el diseño e implementación de la secuencia y material didáctico que aquí se propone.

Para tal efecto, es útil el balance presentado por Rocío Alonso Rey en su artículo “Portugués para hispanohablantes: aspectos teóricos y prácticos de un área emergente de investigación” (Alonso Rey, 2012). El Portugués para Hablantes de Español (PHE) es un área de conocimiento que forma parte del campo de Portugués Lengua Extranjera (PLE), y se refiere a los desafíos específicos que representa el aprendizaje y la enseñanza del portugués (brasileño, europeo o africano) para hablantes de español. Se trata de un campo en emergencia en las últimas tres décadas y que supone un interés creciente de investigadores que desarrollan agendas más o menos comunes, conscientes de los problemas específicos de dicho campo (Alonso Rey, 2012).

Hitos en la enseñanza del PHE

De acuerdo con Alonso, los problemas de la enseñanza del portugués a hispanohablantes ya venían de alguna manera sugeridos en los estudios contrastivos de los años 50 – 70 (véase los estudios de Holton, 1954; Garrison, 1969; y Teixeira-Leal, 1977); sin embargo, es a Lombello *et al.* a quienes se atribuye en su texto de 1983 un primer reconocimiento de la diferencia de enseñar portugués a hablantes de español frente a la enseñanza a hablantes de otras lenguas (Alonso Rey, 2012, pág. 10). Una década más adelante, José Carlos Almeida Filho fundaría con su texto *Português para estrangeiros interface com o espanhol* (1995) una nueva área de estudio,

convocando a establecer una “agenda de trabajo” con un ejercicio investigativo constante, consciente de la diferencia de la enseñanza del portugués a hablantes de español.

Almeida reconoce en la dedicatoria de su libro el pionerismo de Lombello et al., y hace una anotación interesante: define la relación de portugués con español como un juego de escondidas (*esconde-esconde*) quizá pensando en los desafíos específicos de la enseñanza del portugués a hablantes de español por cuenta de la proximidad interlingüística, que comporta ventajas y desventajas por razones explicitadas más adelante.

Otros trabajos se desdoblán como parte de esas iniciativas de acercamiento entre los mundos ibero y lusoamericano. Pinto y Júdice, como síntesis del interés por un diálogo entre los países de lengua portuguesa y española de finales del siglo XX, titulan su texto de 1998: *Para acabar de vez com Tordesilhas*, un título interesante que sugiere una ruptura con la vieja división que hicieran los antiguos imperios español y portugués sobre sus dominios en América del Sur y cuya barrera más evidente era, cómo no, la del idioma (Alonso Rey, 2012, pág. 10).

En el mismo año, J. M. Cunha y Santos, en *Ensino e pesquisa em português para estrangeiros* dedican al tema su capítulo quinto, titulado “O ensino de português como segunda língua para falantes de espanhol: teoria e prática”, con una propuesta metodológica contra las fosilizaciones prematuras de los hablantes de español, que deben ser objeto de una metodología y estrategias particulares en función de la proximidad interlingüística (Furtoso & Giménez, 2000).

Un par de años más tarde es publicado el artículo de Ana Maria Carvalho "Português para falantes de espanhol: um campo de pesquisa" (2002). Además de esa referencia explícita al PHE como campo de investigación en el título del trabajo, se trata de la primera revisión crítica del área, en la cual la autora da cuenta de los trabajos realizados hasta la fecha y los encuadra dentro de una visión unificada, un marco teórico predominante en el PHE al que da el nombre de "modelo de interferencia" (Carvalho, 2002, pág. 598). Esta denominación obedece a la posición central que la transferencia negativa y, más específicamente, su manifestación formal, la interferencia, ocupa en los estudios del PHE. Carvalho, además, asume como objetivo explícito: "abordar algunas preguntas aún no respondidas que deben componer una agenda de investigación" (Carvalho, 2002, pág. 605).

Otro hito que viene a consolidar el área es la celebración de los tres primeros simposios SEPFE (*Simpósio sobre Ensino de Português a Falantes de Espanhol*): El primero se celebró en la Universidad de Arizona en marzo de 2003; el segundo, en la Universidad de Standford en marzo de 2006 y el tercero, en la Universidad Estadual de Campinas en julio de 2008. El resultado se materializa en dos publicaciones de referencia para el PHE: Simões, Carvalho y Wiedemann (2004) *Português para falantes de espanhol*, y Wiedemann y Scaramucci *Português para falantes de espanhol. Ensino e pesquisa* (2008). Obras que marcan las tendencias dentro del campo, señalan las perspectivas de investigación y los problemas encontrados (Alonso Rey, 2012, pág. 11).

Rabassa (2010) hace un estudio de la bibliografía publicada en Brasil entre 1989 y 2010 que aborda las problemáticas de enseñanza y aprendizaje del PHE en contextos de inmersión; de otro lado, es destacable la publicación en la revista online *Portuguese Language Journal* de un conjunto de artículos con temática PHE bajo el epígrafe de *Portuguese for Spanish Speakers*, en 2013. En este número, además de diferentes trabajos de investigación, se incluyen entrevistas a Matilde Scaramucci y Ana Maria Carvalho en las que comentan el desarrollo del PHE en Brasil y en EE.UU. respectivamente (Alonso Rey, 2012, pág. 11).

Cabe destacar también la profusión de trabajos producidos en el seno del grupo de investigación *Português Língua Adicional* de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS); del *Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros* de la Universidad de Brasilia (UnB); de la Universidad de Campinas (Unicamp), en São Paulo, y de la Universidad Federal del Ceará.

Aspectos teóricos y prácticos

Las contribuciones científicas para el área de PHE son de naturaleza multidisciplinar: intervienen la Lingüística Aplicada, la Didáctica de las LE, la Lingüística Contrastiva y la Lingüística Teórica; en la enseñanza de PHE la Lingüística Contrastiva tiene un lugar preponderante (Alonso Rey, 2012, pág. 12).

Alonso divide la investigación en PHE en dos grandes grupos: el que aborda aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, y el de propuestas didácticas y enfoques metodológicos generales.

Alonso (2012, pág. 12), retomando lo dicho por Almeida, afirma que hay consensos en lo que atañe a los aspectos sobre la enseñanza y aprendizaje de PHE, pensando en factores o variables que deben tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de PHE:

- Interferencias, producto de transferencias negativas;
- Percepción de proximidad entre las lenguas, dada la inteligibilidad;
- Facilidad engañosa;
- El nivel de falso debutante de los estudiantes;
- Conocimiento movedizo;
- Fossilizaciones.

El estadio inicial del estudiante hispanófono de PLE es caracterizado por Alonso (2012, pág. 13) así:

Proceso	Aspectos positivos	Aspectos negativos
Comprensión	Capacidad alta de comprensión	Percepción indiferenciada de algunos aspectos del sistema de lengua
Conocimiento	Transferencia positiva de conocimientos en L1	Transferencia negativa de conocimientos en L2
Producción	Capacidad de producción alta	Interferencias de L1 en la producción
Desarrollo de Interlengua	Progresión rápida	Fossilización precoz

De esta forma, el fenómeno de transferencia ocupa una posición central en el área y se constituye como una de sus preocupaciones fundamentales. De hecho, uno de los objetivos del

área de PLE ha sido históricamente, "detectar la transferencia negativa, y combatirla para contribuir al avance desde la interlengua hacia el portugués" (Carvalho, 2002, pág. 598).

En los estudios citados por Alonso (Simões et al. 2004), siguiendo la estela de los estudios tempranos de PHE (Lombello, 1983) y del PHE histórico (Almeida, 1995; Ferreira, 1995), las alusiones a la proximidad entre ambas lenguas son profusas, factor al que se atribuye la principal causa de las dificultades en el aprendizaje; y el aspecto de la interferencia del español en el área de investigación ocupa un lugar central.

En lo que se refiere al estatuto de la proximidad como causa de los problemas de aprendizaje, hay una pequeña cuestión de matiz en la relación causal: la "causa efectiva" o eficiente de algunas de las dificultades, problemas o errores es el fenómeno de la transferencia, mientras que la proximidad, en rigor, actúa como "causa material" o formal, como condición, para que se produzca esa influencia de la L1 (Alonso Rey, 2012, pág. 14).

Es decir, la proximidad es una condición para la interferencia y las dificultades derivadas, pero no es la causa fatal. A este respecto, otra mirada de Alonso sobre el fenómeno sitúa las causas de interferencia también en la inteligibilidad entre las lenguas (el subrayado es nuestro):

Así, por ejemplo, la influencia de L1 se puede manifestar como transferencia (en sentido restringido) por un uso de conocimientos L1 que implica la no percepción (y no almacenamiento) de una diferencia entre L1 y L2 vs. interferencia como resultado de la competición entre unidades L1 y L2, conocidas pero inestables. Fenómenos que se encuentran en la producción, pero también en la comprensión. (Alonso Rey, 2012, pág. 14)

La no percepción de las diferencias, anota la autora, puede ser combatida con explicitación. Es por ello que, en los niveles lingüísticos, en general, ha primado el análisis contrastivo en la metodología del análisis de errores, tanto en los análisis generales sobre la producción en PLE como en los de niveles lingüísticos específicos:

- Nivel fonológico: el más investigado, tanto en análisis contrastivos como desde el punto de vista de la producción. Fundamentalmente, se abordan problemas fonéticos y fonológicos específicos como el complejo sistema vocálico portugués, la duración de la

silaba, los patrones de entonación y la relación fonema-grafema. Hay pocos estudios sobre la ortografía, un aspecto sobre el que este TdG puede contribuir en el desarrollo de ejercicios sobre este ámbito poco abordado, y dejar para análisis o trabajos posteriores la respuesta de los estudiantes.

- Nivel lexical: fundamentalmente, los falsos amigos y, en menor medida, las unidades fraseológicas en perspectiva comparada. Hay pocos estudios sobre el aprendizaje.
- Nivel morfosintáctico: principalmente, los efectos de la enseñanza en la adquisición de formas lingüísticas particulares, como el uso de tiempos pretéritos del indicativo y pronombres, o en la formación de palabras y conjugaciones verbales. Hay pocos estudios contrastivos en esta materia.
- Pragmática: foco en los actos de habla (peticiones o disculpas, saludos y despedidas), y aspectos textuales y contextuales y de la interacción. La variación cultural y su relación con la adquisición no han tenido mucho desarrollo (Alonso Rey, 2012).

Sobre las propuestas metodológicas, hay un peso considerable del análisis contrastivo en la enseñanza de la lengua. Alonso hace un recorrido desde los años 50, donde el rol del contraste interlingüístico es el de *prevenir errores* (Alonso Rey, 2012, pág. 16), pasando por los años 80, donde esta idea es parcialmente abandonada por un enfoque más funcional en el que el análisis contrastivo sirve para encontrar puntos estructurales y funcionales comunes a ambas lenguas, en vez de propuestas curriculares centradas en las diferencias que podrían abrumar y desmotivar a los aprendices (Simões & Kelm, 1991; Pletsch, 1993, como se citan en Alonso Rey, 2012, pág. 16); hasta nuestros días, donde los contrastes se centran no solo en aspectos formales o estructurales de la lengua, sino también en aspectos discursivos y culturales (Wiedemann & Scaramucci, 2008, pág. 20, como se cita en Alonso Rey, 2012, pág. 14).

Con los análisis contrastivos sirviendo a una enseñanza *comparada* del portugués hay también un peso importante de la explicitación metalingüística en el aprendizaje de la lengua por parte de hablantes de español, como un aspecto central sin ser explícitamente el foco de la enseñanza:

Un segundo aspecto que caracteriza las propuestas metodológicas del PHE, tiene que ver con la importancia del conocimiento metalingüístico a la hora de ayudar al aprendiz a superar las dificultades en el aprendizaje y ser consciente de las diferencias entre los dos sistemas lingüísticos, destacando el papel de la enseñanza explícita y la atención a la forma (GRANNIER, 2000; ALMEIDA, 2004; CARVALHO y SILVA, 2008; KOIKE y GUALDA, 2008). En cuanto al tratamiento del error, esto es, el control de esos errores por el aprendiz, se apuntan fórmulas basadas en la automonitorización (GRANNIER, 2002) y en el análisis de la producción, autoanálisis y análisis inter-pares (ALMEIDA, 2004). Un tratamiento que debe ser selectivo y no intimidante (NAKAGOME, 2010). Por otro lado, no todos los especialistas están de acuerdo con el papel central del AC [análisis contrastivo]. Santos y Silva (2004), por ejemplo, cuestionan la relevancia pedagógica de los levantamientos exhaustivos de puntos de convergencia y divergencia fuera de contextos de uso. (Alonso Rey, 2012, pág. 16)

En el contexto colombiano, la tesis de maestría de Luciana Stanzani titulada *Didáctica del portugués Lengua Extranjera: una asignatura a incluir en el Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Leticia – Amazonas* (2013) es, hasta ahora, el único trabajo dedicado a la enseñanza del portugués para hispanohablantes. La propuesta de Stanzani pretende consolidar una asignatura de formación de docentes normalistas en enseñanza de portugués lengua extranjera y lengua segunda en el contexto bilingüe de las ciudades fronterizas de Leticia (Colombia) y Tabatinga (Brasil) para la atención de aprendices de preescolar y primaria. Para ese ejercicio, la autora recoge las reflexiones más recientes de la Lingüística Aplicada, la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, reconociendo en el PHE un área aún en formación en el Brasil en la que se vienen dando pasos firmes. Stanzani anota el valor coyuntural del establecimiento de la prueba del *Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa* CELPE-Bras en los años 90, la cual, con un enfoque más comunicativo, tuvo un efecto de *washback* en la enseñanza del portugués, hasta el momento – y aún hoy – centrada en la gramática estructural.

Estos focos de atención nos dicen sobre la experiencia acumulada de profesores de PLE, desde la cual es posible hacer propuestas específicas y que serán recogidas en el texto final.

Contexto actual

En el actual contexto de emergencia de actores globales, hemos visto en los últimos años la consolidación de bloques económicos cuyo epítome es la Unión Europea, una propuesta sólida no solo económicamente sino también exitosa en su intento de expandirse culturalmente *hacia sí misma*, dado su carácter pluridiverso y multicultural, y *hacia afuera*, buscando consolidar su hegemonía cultural y económica. Una de las muestras más fehacientes de sus esfuerzos en ambos sentidos es la difusión de su Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Brasil, por su parte, pertenece al bloque de los BRICS (Brasil, Rusia, India, China y Suráfrica), y en el contexto latinoamericano fue actor protagónico en la conformación de MERCOSUR, junto con Argentina, Uruguay y Paraguay, y de UNASUR, como iniciativas de fortalecimiento de la región. Allí, Brasil ha abierto sus puertas hacia el resto del continente y se ha dado a la tarea de difundir su cultura y el intercambio académico. Es por ello que desde 2005 incluyó la enseñanza del español en sus escuelas y programas de formación de profesores en lengua española en sus universidades, y países como Uruguay y Argentina han incluido en sus currículos escolares el portugués como alternativa al inglés. En estos países, por ejemplo, el uso y conocimiento de la lengua portuguesa viene en aumento y goza de prestigio.

El ciudadano hispanoamericano tiene hoy también un interés creciente por la lengua portuguesa, y mira cada vez más la producción intelectual, académica y artística en esta lengua. El interés también es alimentado por la amplia oferta de becas en programas de pregrado y posgrado en Brasil, ofrecidas con grandes ventajas para estudiantes de países emergentes. Como anota Stanzani, citando a la Embajada del Brasil en Colombia, mientras que en 2001 fueron expedidas 276 visas estudiantiles a ciudadanos colombianos, en 2010 el número había pasado a 1.212 (Stanzani, 2013, pág. 10). Es por esa razón que urgen desarrollos en la didáctica del portugués como lengua extranjera para hispanohablantes que recojan el estado actual de la discusión en torno a la enseñanza de las lenguas, con la comunicación como axioma y con una vocación intercultural que no solo aproxime al aprendiz a formas de expresión cultural y artística en lengua portuguesa, sino que, además, lo sensibilice a formas, comportamientos, actitudes, visiones de mundo y formas de interrelacionarse características del mundo lusófono, particularmente del contexto brasileiro; los cuales son productos sociohistóricos.

Esta propuesta didáctica pretende contribuir a los desarrollos necesarios en didáctica de las lenguas extranjeras en varios aspectos:

- Contribuye a la didáctica de la lengua portuguesa, pensando en los retos y necesidades particulares de los aprendices hablantes de español.
- Contribuye a la didáctica de las lenguas próximas, explotando las ventajas de la proximidad lingüística y con propuestas prácticas para combatir las interferencias negativas de L1 en L2.
- Se suma a las investigaciones relacionadas con el uso de nuevas tecnologías de la información, no solo como vehículos de datos que permiten la comunicación y la difusión cultural, sino además como escenarios particulares donde las relaciones humanas se reconfiguran, con lo que impactan también la lengua.
- Se inscribe en los nuevos desarrollos sobre el lugar de la cultura en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El trabajo de grado *Diseño de una secuencia didáctica para Portugués Lengua Extranjera, nivel A1.1, dirigida a los estudiantes adultos del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, Cali* pretende suplir la escasez de trabajos de este corte en el país, en un contexto en el que la demanda de la lengua portuguesa es cada vez más alta.

En Colombia, las propuestas didácticas para PLE son fundamentalmente las que dicta la industria editorial: los profesores y aprendices de lengua portuguesa recurren fundamentalmente a libros como *Bem-vindo, Falar, ler e escrever* e *Novo Avenida Brasil*, de los cuales no encontramos ediciones recientes. De los tres mencionados – creemos que por las limitaciones tecnológicas del momento en que se escribieron – ninguno está integrado con las tecnologías de la información, salvo por el uso de CDs con contenido de audio; y solo el *Bem-vindo* está dirigido específicamente a público latinoamericano – como lo propone en su *Cuaderno de Ejercicios*.

Según la bibliografía consultada, únicamente el Instituto Brasil Colombia (IBRACO), entidad de la Embajada del Brasil en Colombia dedicada a la enseñanza del portugués, y el Centro de Estudios Brasileños de Cali (CEBRAS), instituto de enseñanza de carácter privado, han emprendido propuestas didácticas más situadas con la creación de materiales dirigidos específicamente al público colombiano. Hoy, el Centro de Lenguas y Culturas (CLC) de la Universidad del Valle se perfila como una institución de punta en la enseñanza de diferentes idiomas con docentes altamente calificados, e incluyó la lengua portuguesa en su oferta hace un par de años; sin embargo, aunque el CLC tiene una propuesta curricular particular para la enseñanza del portugués, no posee materiales propios más allá de los que los profesores elaboran aisladamente basados en los programas de curso del Centro.

Por la experiencia del autor de este trabajo en la enseñanza de la lengua portuguesa en Cali, sabemos que los aprendices de portugués en el contexto colombiano en general son sujetos de necesidades muy específicas. En efecto, los estudiantes de PLE en Cali son fundamentalmente adultos profesionales atraídos por los programas de becas de posgrado en Brasil y (en menor medida) Portugal, por las oportunidades de negocios en esos países y por la curiosidad e interés que generan el mundo lusófono y la cultura brasileira. En el mismo sentido, se sabe que hay

desafíos particulares para el aprendiz hispanohablante de portugués dados por su lengua materna, y que el mundo globalizado de hoy ofrece vehículos de información diversos con amplias posibilidades de contacto de un aprendiz con una lengua extranjera y con sus hablantes.

Es necesario, pues, pensar en una propuesta didáctica en PLE que integre las reflexiones pedagógicas contemporáneas en lenguas extranjeras con el uso extendido de las tecnologías de la información, dirigida a estudiantes adultos con necesidad de comunicación en portugués en contextos fundamentalmente académicos y profesionales. La propuesta ha de ser compatible con una visión intercultural del aprendizaje de las lenguas, y ajustarse a la disponibilidad de recursos técnicos del Centro de Lenguas y Culturas. Es necesario también considerar las particularidades de los estudiantes hispanohablantes, que inician el proceso como *falsos debutantes*, dada la proximidad entre el español y el portugués.

Con base en esta problemática se formula el siguiente interrogante: ¿Qué propuesta didáctica, con su material didáctico, se ajusta mejor a las necesidades de los estudiantes adultos hispanohablantes de PLE nivel A1.1 del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, Cali?

Esta pregunta inicial lleva a formular los siguientes interrogantes:

- ¿Qué necesidades de aprendizaje específicas tienen los estudiantes adultos de PLE del CLC?
- ¿Cuáles estrategias son efectivas para el diseño de una secuencia didáctica con orientación intercultural?
- ¿Qué tipo de material didáctico es apropiado como realización práctica de una secuencia didáctica con orientación intercultural?
- ¿Cómo definir la viabilidad y efectividad de la secuencia didáctica?

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una secuencia didáctica para estudiantes adultos de nivel A1.1 de Portugués Lengua Extranjera del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, desde una perspectiva intercultural.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer las necesidades específicas de la comunidad de aprendices de PLE en el CLC.
- Identificar las estrategias para una efectiva integración intercultural en el diseño de la secuencia didáctica.
- Definir el material didáctico apropiado para la consolidación de la secuencia didáctica, de acuerdo con su orientación intercultural.
- Definir la viabilidad y efectividad de la secuencia didáctica a partir de una prueba piloto de una o varias de sus actividades.

5. ANTECEDENTES

En Brasil los desarrollos en propuestas didácticas aplicadas para la enseñanza de portugués a hablantes de español son abundantes al igual que los trabajos de lingüística contrastiva centrados en la incidencia de transferencias de una lengua a otra tanto en aprendices lusófonos de español como en aprendices hispanófonos de portugués. Fuera de Brasil, no obstante, los trabajos no son tan profusos.

En este caso, consideramos prudente tomar distancia de los trabajos sobre enseñanza de portugués a extranjeros en el Brasil, como quiera que mayoritariamente están dirigidos a un público hispanohablante que ya reside en Brasil (*portugués como lingua segunda*, o PSL), mientras que el objetivo de este trabajo es proponer materiales didácticos dirigidos a estudiantes de portugués hispanófonos *fuera* de Brasil (*portugués como lingua extranjera*, o PLE).

En lo que a propuestas metodológicas en PLE se refiere, encontramos el muy interesante trabajo de Antônio R. M. Simões titulado *Pois não: Brazilian Portuguese Course for Spanish Speakers with Basic Reference Grammar* (2008), dirigido a estudiantes hispanohablantes (bilingües en inglés y español) de los Estados Unidos. Es una propuesta robusta en gramática, vocabulario y pronunciación, y sólida en su propósito contrastivo en español, inglés y portugués. En términos generales, este trabajo se ordena en torno a aspectos estructurales y formales generales cuyo abordaje puede o no tener como “pretexto” alguna temática (*topic*) particular, usando elementos provocadores textuales de diversa índole (imágenes, textos escritos, audios con diálogos y letras de canciones, entre otros).

Este trabajo es consistente en su propuesta estructural y formal, y sus contribuciones en lo que se refiere a una enseñanza contrastiva y comparada son valiosísimas, principalmente en cuanto al vocabulario orientado hacia los falsos amigos. Creemos también que el ejercicio comparativo no solo con el español sino además con el inglés es pertinente en el contexto de estudiantes migrantes en un país como los Estados Unidos, especialmente en la pronunciación de sonidos que no se encuentran en español, pero sí en inglés.

Sin embargo, el tratamiento dado a algunas temáticas de orden cultural, pragmático y funcional es tangencial, apenas de *elementos provocadores* fuera del foco de la enseñanza. Las

lecturas y producciones textuales a lo largo del libro son mayoritariamente “pretextos” para abordar temas de gramática estructural, muchas veces sin una conexión clara entre el propósito comunicativo original del texto y la gramática explicitada. En este sentido, el trabajo se distancia de otras propuestas como la célebre *Grammaire du Sens et de l'Expression* de Patrick Charaudeau (1992), empleada en la enseñanza del francés, con un enfoque no solo funcional sino centrado en la producción de sentidos a partir de la composición morfosintáctica.

Otra propuesta didáctica con contribuciones representativas para nuestro trabajo es la del artículo de Mariana Larrieu y Martín Olavarriaga titulado “Estrategias para la elaboración de una secuencia didáctica con base en la noción de géneros discursivos” (2015). Según los autores, hay una serie de problemáticas en la enseñanza del PLE en la Argentina, a saber: pocos materiales didácticos orientados al público nacional, falta de renovación de los escasos materiales existentes, y “(...) la falta de conexión entre los aportes que la lingüística aplicada realiza en materia de elaboración de material didáctico y las propuestas lanzadas por editoriales e instituciones de enseñanza” (2015, pág. 1). Su principal denuncia es precisamente la falta de vasos comunicantes entre la producción teórica sobre didáctica de las lenguas extranjeras y el estado actual de producción de materiales.

Larrieu y Olavarriaga proponen una estrategia basada en géneros discursivos, considerando la lengua como discurso en tanto que fenómeno y producto social, cultural, histórico y cognitivo que varía a lo largo del tiempo de acuerdo con sus hablantes (Bakhtin, 2003). En ese sentido, la comunicación verbal tiene siempre una forma específica o género, que responde a una intención o interés y va dirigido a un destinatario en una situación dada: “el género es indicador importante de sentido, ya que no se lee un género de la misma manera que otro” (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 2). Como se lee en la cita de Dolz y Schneuwly (2004), el género es instrumento de mediación de toda estrategia de enseñanza, como quiera que porta por sí mismo un sentido, y dominarlo implica no solo comprenderlo si no también reproducirlo, *dentro y fuera de la clase*. La exposición a, y la producción de, diversos géneros hacen que el estudiante desarrolle capacidades más allá del género en sí, que funcionen en un lugar social diferente al que fue originado, razón por la cual es importante que durante la clase se generen situaciones de comunicación que tengan sentido para él (Dolz, M, & Schneuwly, 2004): “En ese ‘hacer de cuenta’ de la práctica que caracteriza las clases de lengua extranjera, el género aparece

como instrumento de comunicación y como objeto de estudio al mismo tiempo”. Del mismo modo, una propuesta basada en géneros discursivos dirigida a iniciantes les permite incorporar vocabulario, estructuras gramaticales y prácticas discursivas ancladas en prácticas culturales y rituales específicos (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 3). En su propuesta didáctica, Larrieu y Olavarrieta seleccionan los géneros textuales del cotidiano más próximo (diálogos, comentarios, preguntas y respuestas, y opiniones) “para que el alumno pueda desarrollar las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente en situaciones de comunicación del cotidiano en un registro adecuado” (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 3).

La propuesta de Larrieu y Olavarrieta se fundamenta en un enfoque basado en temas (*topic-based approach*) y aborda el tema de la rutina. Siguiendo la propuesta de secuencia con base en una tarea como es definida por Schneuwly y Dolz, los autores retoman el esquema de *presentación, input y producción*, constando la presentación de un elemento provocador (imagen) con preguntas que pretenden poner al estudiante en el contexto de la tarea (sensibilización temática y textual) y trayendo para la discusión el asunto temático (su rutina), sus propias vivencias y opiniones. La discusión con sus compañeros de curso le permitirá ampliar y actualizar su punto de vista. En segundo lugar, el *input*, que consiste en un texto de audio (noticia de radio) y un texto escrito (artículo de prensa), ofrece a los aprendices insumos para una producción final respecto a un asunto particular – el Club del *Nadismo* en el Brasil – relacionado con el tema. Dichos insumos son de información temática propiamente dicha y en modelos de textos informativos orales y escritos. Finalmente, la producción propone bien sea la creación de un diálogo en que se aconseja a un amigo asociarse al Club del Nadismo, o la redacción de un e-mail dirigido al director del Club solicitando una membresía. El objetivo de estas actividades es que el estudiante recurra a las estrategias específicas de cada género en tanto que actor social en ejercicio de una competencia sociodiscursiva con una intención determinada.

La contribución principal de este trabajo es su enfoque en los géneros, en cuya producción el estudiante pondrá en juego sus conocimientos previos y las mismas competencias lingüística, pragmática y sociodiscursiva que ya posee en su propia lengua, y por el lugar atribuido al profesor y al estudiante:

En este tipo de propuestas, el profesor es un elemento del grupo, apoyo lingüístico y cultural del alumno y la forma de alcanzar los objetivos propuestos. El alumno es un sujeto que actúa lingüísticamente, hablando o escribiendo en situaciones definidas por una finalidad, lugar social y con destinatarios específicos. (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 8)

La propuesta, sin embargo, carece de un necesario *language focus*, tanto en el aspecto formal de la lengua (aspectos gramaticales y estructurales) como en el de la composición textual (la estructura del texto y sus dispositivos retóricos) y aspectos sociolingüísticos y pragmáticos (registros e intenciones comunicativas). En el marco de las actividades propuestas por la secuencia, es posible un mayor desarrollo en actividades de comprensión oral y escrita, incluyendo ejercicios de coherencia y cohesión textual de los textos base y vocabulario.

Y es que, precisamente, es en géneros textuales y discursivos que se enfocan una buena parte de los trabajos sobre PLE y PHE en Brasil, como quiera que la prueba CELPE-Bras (*Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa*), que evalúa la proficiencia y uso de la lengua portuguesa y única válida para cursar estudios superiores en el Brasil, está centrada en la producción de *géneros*, por lo menos en su componente escrito. Para trabajos posteriores, recomendamos la consulta de los estudios del *Grupo de Pesquisa Português Língua Adicional* de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS)¹, así como lo adelantado en la Universidad de Brasilia (UnB)² y la Universidad de Campinas (Unicamp)³, con sendos cursos de portugués para extranjeros.

En el contexto colombiano, la información consultada no arroja propuestas didácticas para la enseñanza del portugués, carencia que pretendemos empezar a suplir con este trabajo.

Sobre estas bases y considerando las experiencias de trabajos anteriores construimos nuestra propuesta de secuencia y materiales didácticos. El ejercicio de reseñar las propuestas

¹ Los trabajos de pregrado, maestría y doctorado producidos por este grupo están referenciados, a fecha de 2019, en el sitio <http://www.ufrgs.br/ppe/pesquisa>.

² Hay trabajos muy interesantes producidos por el *Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros*.

³ El material didáctico – de corte estructural – diseñado por la profesora Linda Gentry El-Dash de la Universidad de Campinas fue pionero en la enseñanza de portugués como lengua extranjera en Colombia, y continúa siendo usado como material complementario en el curso de Portugués y Cultura Brasileña de la Escuela de Estudios Literarios de la Universidad del Valle, impartido por la profesora Simone Accorsi.

previas con un corto comentario crítico nos permitió considerar sus fortalezas y contribuir a mejorar algunos aspectos, con el objetivo de establecer parámetros para la acción en nuestra propuesta. Lo que sigue son los conceptos teóricos que cimientan esta propuesta, a la luz de las discusiones actuales sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras.

6. CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA

A continuación, presentamos la definición de los conceptos fundamentales que permitirán el desarrollo de nuestra secuencia y material didáctico y que hacen parte de investigaciones contemporáneas en la enseñanza de lenguas extranjeras: primero, el enfoque comunicativo; segundo, la competencia comunicativa intercultural; tercero, las *cibertareas* y, cuarto, la secuencia didáctica.

6.1. ENFOQUE COMUNICATIVO

Richards (2006) señala diez principios fundamentales de una enseñanza comunicativa de la lengua extranjera:

- El aprendizaje de una segunda lengua es facilitado cuando los aprendices se involucran en interacción y en comunicación significativas.
- Las tareas efectivas de aprendizaje en el salón de clase proveen oportunidades para que los estudiantes negocien significados, expandan sus recursos lingüísticos, noten cómo se usa el lenguaje y participen en intercambios interpersonales significativos.
- Una comunicación significativa es resultado de que los estudiantes procesen contenidos relevantes, significativos, interesantes y envolventes.
- La comunicación es un proceso holístico que a menudo demanda el uso de varias habilidades o modalidades lingüísticas.
- El aprendizaje de una lengua es facilitado tanto por actividades que involucren aprendizaje inductivo y por descubrimiento de las reglas implícitas y organización de la lengua, como por actividades de análisis y reflexión sobre la lengua.
- El aprendizaje de una lengua es un proceso gradual que implica un uso creativo del lenguaje, y ensayo y error. Y aunque los errores sean un producto normal del aprendizaje, el fin último del proceso es generar condiciones para un uso de la nueva lengua fluido, preciso y adecuado.

- Los aprendices desarrollan sus propios caminos hacia el aprendizaje de la lengua, progresan en ritmos diferentes y tienen necesidades y motivaciones diferenciadas para el aprendizaje de la lengua.
- Un aprendizaje exitoso y eficaz de la lengua implica el uso efectivo de estrategias de aprendizaje y comunicación.
- El rol del profesor en el salón de clases de lenguas es el de facilitador, que crea un clima que conduce al aprendizaje de la lengua y oportunidades para que los estudiantes usen y practiquen la lengua, y que reflexiones sobre el uso del lenguaje y el aprendizaje.
- El salón de clase es una comunidad donde los estudiantes aprenden mediante colaboración e intercambio. (Richards, 2006, págs. 22-23)

En el planteamiento de Richards se destacan algunos elementos cruciales: el foco sobre el *contenido* antes que sobre la *forma*; un rol activo del estudiante en el aprendizaje, con el profesor como facilitador; la comprensión del aprendizaje como un *proceso*, y en esa medida la valoración sobre el proceso más que sobre el *producto*; la colaboración entre aprendices, los cuales, junto con sus profesores, constituyen una comunidad en que se negocian significados; y, sobre todo, la preponderancia de las actividades lingüísticas significativas, siempre inmersas en un contexto y como respuesta a necesidades comunicativas.

Para Kumaravadivelu, de otro lado, y retomando la propuesta de Allwright, es necesario que el profesor se involucre en una práctica exploratoria continua, definida no solo como el testeo constante de nuevas ideas, sino como la exploración y práctica de ideas dadas por sentado para aprender lo más posible de ello. En este sentido, es crucial una contribución suya: la sentencia *Think globally, act locally, think locally*, que resume muy bien las bases de su propuesta: la necesidad de principios globales para efectos de orientación general, cuyas implicaciones deben ser objeto de reflexión con base en la práctica diaria, en un ciclo permanente (Kumaravadivelu, 2006, pág. 198).

Sobre esta base, Kumaravadivelu (2006) propone un marco de enseñanza de las lenguas de tres dimensiones, en una condición de superación de la idea precedente de *métodos* de enseñanza, llamada por él *posmétodo*:

- *Particularidad*: sensibilidad frente a un público particular de profesores enseñando a un grupo particular de estudiantes que buscan objetivos particulares en una institución particular inserta en un medio sociocultural particular.
- *Carácter práctico*: conocimiento pedagógico sensible al contexto que emerge de la práctica diaria de los profesores, los cuales deben ser capaces de teorizar desde su práctica y practicar lo que teorizan.
- *Posibilidad*: los horizontes de cambio posibles generados en la conciencia sociopolítica que adquieran los estudiantes en la búsqueda de su propia identidad.

6.2. COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

Según Liddicoat & Scarino (2013), la visión de la lengua como vehículo de transferencia de pensamientos de la mente de un usuario a otra es limitada. Para estos autores, la lengua es un acto creativo que envuelve un grupo social de participantes con propósitos individuales y colectivos, y que negocian y construyen significados. El usuario de la lengua es el propio hacedor del acto de comunicación, y hay en ello una dimensión estética y creativa.

Todo sujeto es portador de una identidad construida en colectividad y en la experiencia individual, con la que configura visiones de sí mismo y de los otros. En el conjunto social, el sujeto proyecta una forma de sí que llamamos *personalidad*, término que deriva del vocablo latino *persona* que designa la máscara usada por los actores en el teatro. En efecto, usamos una máscara social frente a los otros perfilada por la cultura y trabajada en la relación con los otros; máscara que a su vez configura una identidad y revela nuestra visión de mundo compartida con los otros. La identidad es *individual*, pero también *social* cuando declaramos nuestra adherencia a un conjunto social con una historia común, y nos reconocemos en las prácticas del mismo conjunto.

El lenguaje es la síntesis de la cultura y el pensamiento su manifestación psíquica; la lengua sería su forma verbalizada. En ese sentido, la relación entre lengua y cultura queda más clara: el pensamiento, interiorizado en y por la cultura, corresponde a las representaciones que tenemos del mundo, y la lengua es el sistema de signos que codifican el pensamiento. Queda entonces una definición: ¿qué es la cultura? Y luego, otra pregunta: ¿por qué toma un lugar central la cultura en las discusiones actuales sobre el aprendizaje de las lenguas, y cuáles son sus implicaciones para quien pretende elaborar materiales didácticos en lenguas extranjeras?

Procedemos a dar varias definiciones y concepciones sobre la cultura recogidas por Liddicoat & Scarino en su texto *Intercultural Language Teaching* (2013) y sus implicaciones en la enseñanza de las lenguas:

1. Cultura como atributos nacionales.

La idea más común sobre la cultura es la que está enmarcada en las fronteras nacionales como valores y atributos esenciales y estereotipados de la identidad de un país. Estos incluyen símbolos patrios (bandera, escudo, himno, etc.) y costumbres estereotipadas (comidas, trajes típicos, etc.). Esta visión de la cultura nos recuerda el viejo concepto de *Civilisation Française* que atravesaba viejos “métodos” de aprendizaje del francés, en una perspectiva colonialista, según la cual no solo se imparten contenidos de lengua francesa al aprendiz extranjero, sino que también se le enseña o muestra una *forma de ser* francesa que debe aprender, asimilar o asumir. Liddicoat & Scarino apuntan varios problemas de esta perspectiva para la enseñanza de las lenguas, particularmente por su esencialismo en su visión de una cultura asociada a la afiliación nacional, una cultura terminada y estática, que no da cuenta de la diversidad al interior de las naciones, ni de las elecciones individuales frente a las prácticas culturales.

En términos de la cultura letrada, esta perspectiva suele limitarse a la *alta cultura*, es decir, las producciones literarias y artísticas consagradas por la tradición y que generalmente son determinadas por una clase privilegiada. El estudio de las formas canonizadas de la cultura letrada suele ser descontextualizado, fuera del marco cultural e histórico que produjo las obras, y buscando modelos de buen uso del idioma. En este caso, se confunde la competencia literaria como conocimiento y acopio de obras literarias leídas con la competencia cultural.

El mismo fenómeno se extiende a otras áreas de estudio que tienen pretensión de estudio de la cultura, como la historia, asociada siempre a la historia patria del país cuya lengua es objeto de aprendizaje.

2. Cultura como normas sociales.

La visión de la cultura como formas de comportamiento propias de una nación, y cómo estas afectan los actos del lenguaje y la lengua. Esta perspectiva, aparentemente novedosa, reproduce los prejuicios de la anterior: transmite una visión estática de la cultura, circunscrita a fronteras nacionales; y tiene otro aspecto problemático: recuerda mucho la perspectiva del antropólogo decimonónico que lanza una mirada externa de la cultura ajena sin la reflexión sobre la cultura propia, lo cual lleva a la construcción de estereotipos y homogeneidad de la cultura observada.

3. Cultura como sistema simbólico.

Es la visión de la cultura como un sistema de símbolos con los que los individuos comparten y crean significados. Y en este aspecto, de acuerdo con Liddicoat y Scarino, esa perspectiva representa ya un avance, porque en la enseñanza de las lenguas extranjeras lo que nos interesa justamente es *crear significados* en un código constituido por la lengua.

Sin embargo, los símbolos desnudos son insuficientes para explicar la cultura. Estos, estructurados en un sistema de significados compartidos, se evidencian en las *prácticas* que generan. Y esta es la noción de cultura que nos interesa.

4. Cultura como prácticas.

Se entiende la cultura como *prácticas* generadas por sistemas de significados compartidos. En esas prácticas reconocemos entonces los símbolos patrios, las costumbres, las normas, la lengua misma y en general el devenir de una sociedad. Los símbolos, no obstante, no aparecen de la nada, son productos sociales e históricos, y de ahí su carácter provisional. Las prácticas generadas en los símbolos son, de igual manera, emergentes, se sitúan en contextos sociales, geográficos e históricos específicos y resultan de intrincados procesos de interrelación humana. La cultura, pues, no es estática ni homogénea, y está atravesada por acciones con

intenciones particulares, relaciones de poder, lucha, contradicciones y cambios (Sewell, 1999, como se cita en Liddicoat & Scarino, 2003, pág. 20). La cultura comporta visiones de mundo diversas que las personas usan en consignaciones variadas para resolver diversos problemas (Swidles, 1986, como se cita en Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 21).

Cultura para enseñanza y aprendizaje: competencia comunicativa intercultural

Entendemos así que la lengua misma es una práctica social que permite construir, comunicar e interpretar significados. Y con eso, entendemos que la diferencia entre dos lenguas no es apenas de código y estructura.

Entonces el estudiante, como hablante de su lengua materna, negocia significados con la nueva lengua para poder aprenderla, y en ese proceso se ve obligado a reconocer los símbolos de su propia cultura para entender los de la cultura *otra*. Creemos que esa es la base de todo aprendizaje intercultural de la lengua: el aprendiz como usuario y analista de la lengua objeto, que de este modo se compromete más con el aprendizaje. “Si el aprendizaje de una nueva lengua se enfoca en la interpretación y producción de significados, la lengua es aprendida como un sistema de compromiso personal con un nuevo mundo donde los aprendices necesariamente se involucran con la diversidad en un nivel personal” (Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 15).

Citando a Gadamer, Liddicoat y Scarino afirman que es imposible estudiar la lengua separada del usuario, por cuanto la experiencia de este se expresa e interpreta únicamente mediante el lenguaje. Para Gadamer, además, la lengua no es apenas instrumento, sino parte integrante del actuar y del ser en el mundo y condición esencial de la vida social. La interpretación y entendimiento están medidos por la propia historia del aprendiz que pone una cierta opacidad a su lente, razón por la cual su interpretación será siempre parcial (Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 15).

Así, un aprendizaje de la lengua extranjera que se precie de ser intercultural “envuelve el desarrollo de una competencia intercultural que facilite esa mediación”, con base en los principios que siguen (Liddicoat & Scarino, 2013):

- Aceptar que las prácticas culturales son influenciadas por las culturas en las que se participan y por eventos interculturales.

- Aceptar la cultura como producto histórico.
- Valorar las diferentes culturas.
- Entender que no existe *correcto* o *equivocado* en las prácticas culturales.
- Usar el idioma para explorar la cultura.
- Encontrar formas personales de involucrarse en interacción intercultural.
- Usar el conocimiento previo sobre culturas como fuente para aprender sobre nuevas culturas.
- Encontrar un estilo intercultural personal y una identidad.
- En este sentido, entender que las prácticas culturales propias que nos son naturalizadas, no son universales, y que la experiencia humana es diversa.

En el marco de una enseñanza de la lengua que reconoce en el aprendiz a un sujeto social que desempeña acciones en el mundo y se relaciona con otros en el contexto de un mundo globalizado, emerge la noción de *competencia intercultural*, entendida esta como la capacidad de un individuo de interrelacionarse y desenvolverse en una cultura que le es ajena, en una perspectiva comparada y crítica que le permite un ejercicio efectivo de su ciudadanía. La competencia intercultural incluye la competencia comunicativa, pues también comprende la capacidad de comunicarse efectivamente con los otros; y envuelve la lengua, entendida esta como síntesis de la cultura y práctica social que tiene por objeto permitir la comunicación (Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 17). Hablamos, pues, de una noción de lengua que comporta representaciones y visiones de mundo particulares a un grupo humano en un contexto geográfico e histórico determinado.

En esa medida, Byram (1997) propone una competencia comunicativa que comporta el conocimiento declarativo (*savoir*), el saber comprender e interpretar (*savoir comprendre*), la conciencia cultural crítica (*savoir s'engager*), actitudes de apertura y curiosidad frente a la cultura otra (*savoir être*) y habilidades de descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*).

Esta propuesta es refrescante frente a los modelos anteriores que preconizaban una noción de cultura relacionada únicamente con el conocimiento declarativo de datos históricos y expresiones culturales y artísticas; y constituye un aspecto sensible de la enseñanza de las lenguas extranjeras en el mundo globalizado de hoy, donde las personas se relacionan con otros en puntos lejanos del planeta en tiempo real mediante las nuevas tecnologías de la información. Es necesario entonces pensar en un aprendizaje *intercultural* de la lengua que promueva el diálogo entre diferentes culturas para una comprensión recíproca y de la cultura propia.

6.3. CIBERTAREAS

En el mundo globalizado de hoy, surge una nueva necesidad de vincular las tecnologías de información al aprendizaje de las lenguas, no solo como novedoso vehículo de las comunicaciones, sino como escenario que redefine nuestras prácticas y relaciones con los otros, y que comporta formas de comunicación diferentes.

Sobre el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en el salón de clase de lenguas extranjeras, según anota Guichon (2012, pág. 118), Mangenot y Soubrié distinguen las tareas que mediatizan gestos didácticos tradicionales como los *drills* y otros ejercicios de fijación sin vocación comunicativa (enseñanza estructural de la lengua), llamadas *tareas mediatizadas* (*tâches mediatisées*) y las cibertareas (*cybertâches*), que representan una forma diferente de relacionarse con la información y cuyo trabajo ocurre fundamentalmente en la internet, en línea.

La cibertarea, pues, configura una nueva relación del aprendiz con la lengua meta y con la cultura del otro, en la medida en que genera condiciones para la interacción con hablantes de la lengua meta en tiempo real, acceder a producciones auténticas en dicha lengua y involucrarse en situaciones reales de comunicación altamente significativas como parte del ejercicio de su propia ciudadanía en contextos donde se habla la lengua meta.

La cibertarea también permite mayor autonomía del aprendiz con la guía del profesor; permite un trabajo colectivo y colaborativo; y expone al estudiante a nuevos y variados géneros textuales, con formas de comunicación y sentidos particulares. La cibertarea es, pues, compatible con una enseñanza comunicativa de la lengua extranjera con orientación intercultural.

6.4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Sobre las características y objetivos de la secuencia didáctica, nos servimos de la “Guía para la elaboración de una secuencia didáctica” de Ángel Díaz-Barriga, que define la secuencia como “una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”. Las actividades y contenidos de la secuencia no son aleatorios, están articulados coherentemente entre sí y son definidos por necesidades específicas de los estudiantes, conocimientos previos y objetivos de aprendizaje, y en ellas el docente demuestra su conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio, su experiencia y visión pedagógica y didáctica (Díaz-Barriga, pág. 1). Retomando la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau (2007), en la secuencia didáctica el docente propone a los estudiantes preguntas con las que el estudiante recupera nociones previas en un proceso de estructuración y desestructuración, halla relaciones con su entorno, recoge y filtra información, escoge, abstrae y explica, demuestra y deduce, entre otras operaciones intelectuales. De esa forma, el estudiante articula nuevos aprendizajes con sus concepciones previas y verbaliza lo aprendido en la socialización y reconstrucción que hace de la nueva información en clase.

Para pensar en una secuencia didáctica orientada al aprendizaje de Portugués Lengua Extranjera, nos servimos de la ponencia “La noción de ‘secuencia didáctica’ en la enseñanza del PLE” (2009), presentada en el marco del Quinto Coloquio del CELU (Certificado de Español Lengua y Uso), en Argentina. En ella, Terumi Koto Bonnet Villalba, Lucia Peixoto Cherem, Rosemara Stefani y Berenice Mahana Daré (de la Universidad Federal del Paraná, Brasil) actualizan el concepto de secuencia didáctica con base en una definición de “lengua” como práctica de interacción social de dos o más individuos históricamente definidos. En este sentido, plantean nuevas concepciones en torno de: i) el reconocimiento del espacio del salón de clase, entendido ahora como espacio de interacciones donde se sistematizan y organizan nuevos conocimientos sobre la lengua y la cultura; ii) la función del profesor, cuya atención se desplaza del *enseñar* hacia el *relacionarse*, con la interacción como un factor social de aprendizaje y donde la cultura es un fenómeno dinámico que promueve intercambio de ideas, creencias y actitudes; y iii) el lugar de la gramática, con el foco sobre su uso más que sobre la forma lingüística en sí.

En ese orden de ideas, los autores proponen una secuencia didáctica pensando en la lengua no solo como instrumento de la comunicación, sino como producto histórico, y el propio “acto comunicativo y discursivo realizado entre sujetos marcados por diversas circunstancias de la vida personal en continua interrelación con su entorno” (Bonett Villalba, Cherem, Stefani, & Daré, 2009, pág. 4). Dicen los autores, se renueva el plan de estudios, con el elemento cultural como su esencia y no solo como un componente accesorio, y la secuencia didáctica aparece entonces (i) como instrumento de regulación y configuración de las relaciones en el salón de clase entre profesores y aprendices; y (ii) como vehículo de acercamiento o interfaz de relación entre la cultura y lengua de los aprendices y la cultura y lengua objeto de aprendizaje.

Este artículo ofrece luces sobre lo que sería la esencia de una secuencia didáctica que se precie de ser verdaderamente comunicativa, donde las interrelaciones que corresponden a la cultura se hacen concretas mediante la lengua, lengua esta que refleja mucho más que el sistema lingüístico mismo; y contiene reflexiones pertinentes para el ejercicio propuesto en este trabajo de grado, fundamentalmente sobre la interrelación cultural – entre aprendices y de los aprendices con los hablantes nativos de portugués – como eje, y sobre el rol del maestro como pieza en ese engranaje de relaciones sociales. Sobre esta última en particular, se define el rol del profesor en tres sentidos: no es quien *enseña*, sino el miembro de la comunidad que más conocimientos tiene de la lengua; el profesor participa de la interacción como uno más del grupo, como apoyo lingüístico y cultural y, como mediador para alcanzar el objetivo de cada unidad.

A continuación, nos referiremos a las consideraciones metodológicas para nuestro trabajo. Trazaremos necesidades y condiciones contextuales, en cuyo marco se desarrollará el ejercicio de planeación curricular y elaboración de los materiales didácticos. Consideramos el contexto institucional, el perfil de los aprendices y sus necesidades y expectativas, bajo el paradigma del docente-investigador que renueva su práctica mediante la reflexión y la acción.

7. METODOLOGÍA

En este apartado trazamos la ruta metodológica de nuestra propuesta de trabajo, la cual debe ser compatible con los principios institucionales del Centro de Lenguas y Culturas, las necesidades específicas de la población a la que se dirige el curso, las más recientes reflexiones didácticas y pedagógicas en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras y las posibilidades técnicas y tecnológicas del momento para la integración de los materiales didácticos.

Hay un deber irrenunciable del maestro de reflexionar sobre su práctica para mejorarla. Hoy, el paradigma del docente-investigador se propone cerrar la brecha entre la teoría y la práctica educativa, y en esta perspectiva el maestro tiene un papel central en la transformación del conocimiento propio de su disciplina en (i) cambios y mejoras en su ejercicio profesional, como quiera que asume el papel de formador de estudiantes y está cercano al contexto educativo en el que imparte clases; y (ii) como impulsador de procesos de cambio social. En ese paradigma se inscribe este trabajo de grado: una propuesta de secuencia y materiales didácticos para enseñanza de Portugués Lengua Extranjera nivel A1.1 a los estudiantes adultos del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle de Cali.

Para tal fin, debemos pensar en las necesidades específicas de los aprendices para identificar elementos susceptibles de cambio en la propuesta didáctica del CLC para sus estudiantes y suplir la carencia actual de materiales. El trabajo fue llevado a cabo con las herramientas de la investigación-acción con predominancia de la investigación-acción práctica, entendiendo que el fin último de todo conocimiento es conseguir transformaciones en el cuerpo social, las cuales también atraviesan por la reflexión misma del docente sobre el ejercicio de su disciplina. En ese sentido, la aproximación a la realidad para reflexionar sobre ella, y generar conocimientos que permitan resolver problemáticas es crucial como parte del ejercicio profesional del docente. Así, citando los propósitos de la investigación-acción de Cohen y Manion (Sandín, 2003, pág. 37), el ejercicio propuesto en este trabajo permitirá remediar problemas diagnosticados en situaciones específicas, es medio de preparación permanente del docente, inyecta nuevos enfoques en la enseñanza y el aprendizaje y tiende puentes entre la investigación y la práctica.

Este ciclo espiral, como es definido por quienes teorizan sobre este enfoque, debe venir acompañado de un ejercicio crítico para que la labor del docente investigador no solo resuelva problemas específicos, sino que además sus resoluciones no reproduzcan o mantengan otras problemáticas.

Este trabajo se nutre epistemológica y teóricamente de los preceptos de la investigación-acción, como quiera que esta:

- Implica la transformación y mejora de una realidad educativa y social.
- Parte de la práctica hacia la resolución de problemas prácticos.
- Involucra a las personas en la investigación.
- Tiene inherente un ejercicio de reflexión sistemático.
- Es llevada a cabo por personas implicadas en la práctica que investiga.
- Se define como espiral de cambio. (Bartolomé, 1994b; y Pérez Serrano, 1990, como se citan en Sandín, 2003, pág. 38).

7.1. CONTEXTO INSTITUCIONAL: HISTORIA DEL CLC Y PROYECCIÓN

El primer centro de lenguas de la Universidad del Valle nace con la Escuela de Ciencias del Lenguaje en el marco del Acuerdo 008 de 1996. Con el nombre de *Centro de Idiomas*, se constituye en unidad de apoyo de la Escuela – diferenciado del Departamento de Lenguas y Culturas Extranjeras – para la proyección social y la atención de necesidades específicas de población universitaria no estudiantil, como funcionarios, profesores y otros empleados. Para ello, ofrece en la modalidad de *extensión* cursos dirigidos a personas de la comunidad caleña que demandan formación en lenguas extranjeras, fundamentalmente en inglés.

Hacia el año 2010, aún sin estructura organizativa formalizada, el Centro de Idiomas se abre campo en la enseñanza de lenguas extranjeras para la comunidad incluyendo en su oferta inglés para niños y adolescentes, con lo cual amplía sus horizontes de acción e inaugura una nueva etapa. En ese momento el Centro de Idiomas cuenta con la colaboración *ad hoc* de los

profesores de la Escuela de Ciencias del Lenguaje para la planeación de sus cursos y con la presencia de sus estudiantes y egresados para la atención de su comunidad estudiantil, tendiendo así puentes entre las necesidades de los aprendices de lengua y la formación de los profesionales en la enseñanza de idiomas. De esta forma, el Centro de Idiomas se transforma en un laboratorio profesional para los licenciados en Lenguas Extranjeras formados en el seno de la misma Escuela, en ese momento con el apoyo y coordinación de la profesora Rosalba Cárdenas Ramos.

Ya en 2016 y aprovechando el marco legal de 1996, se traza una nueva estructura académica y administrativa para el Centro con un proyecto educativo institucional (PEI) y una coordinación general de los cursos bajo la orientación de las profesoras Martha Berdugo Torres y Fanny Hernández Gaviria, y se formaliza el nombre de *Centro de Lenguas y Culturas*. Con la nueva denominación se institucionaliza una oferta de cuatro lenguas (inglés para niños, jóvenes y adultos; francés, alemán y portugués), y se impone una orientación *intercultural* a sus cursos y labor general.

En efecto, en el último año, el Centro de Lenguas y Culturas ha organizado diferentes eventos que promueven el diálogo intercultural, como su Festival de Lenguas y Culturas – alimentado por el trabajo y producción de los propios estudiantes del CLC – y la Semana de las Lenguas Indígenas, y viene articulándose con la Red-CAAL (Red de Centros de Apoyo al Aprendizaje de Lenguas) de la Escuela de Ciencias del Lenguaje en la organización de foros, charlas, cine-clubes y clubes de conversación dirigidos a la comunidad caleña y vallecaucana.

Hoy, el Centro de Lenguas y Culturas se perfila como una institución de alta calidad en la enseñanza de lenguas extranjeras en Cali con una amplia planta de profesores locales y extranjeros, con el diálogo intercultural como norte y con un compromiso social irrenunciable para promover la movilidad académica y fortalecer el aprendizaje *humanístico* de las lenguas.

Principios institucionales del CLC

De acuerdo con la información de su página web⁴, el Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle “entiende que la lengua y la cultura son elementos inseparables en procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. En este proceso es indispensable

⁴ <http://centrodelenguasyculturas.univalle.edu.co/>. Consultado el 26 de agosto de 2019.

presentar al estudiante la lengua en su contexto social y desarrollar en él las estrategias necesarias para interactuar adecuadamente con códigos diferentes a los propios”. Sobre sus principios rectores:

El Centro de Lenguas y Culturas comparte y sigue los principios filosóficos que fundamentan el Proyecto Educativo del Programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras (Lager et al., 2014) de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Se parte del presupuesto que el currículo es “una reflexión sobre la manera como la ESCUELA se relaciona con la sociedad y la cultura; es una forma de mediación social y cultural que tiene impacto en el sujeto y los contextos sociales y culturales en los que está inmerso” (Lager et al., 2014, p. 35). (Centro de Lenguas y Culturas, s/f).

En su *misión*, el CLC define como sus objetivos el multilingüismo, la sensibilidad cultural, la conciliación con un compromiso con el conjunto social, y se proyecta en su *visión* como “punto de encuentro de lenguas y culturas diversas, regionales y nacionales con lenguas y culturas del mundo, que hace realidad las aspiraciones cosmopolitas de los vallecaucanos”.

Metodología del CLC

El Centro de Lenguas y Culturas estipula así su metodología:

Los cursos se dictan siguiendo un enfoque comunicativo-funcional, con énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa y la integración de sus habilidades: comprensión de escucha, comprensión de lectura, producción oral y producción escrita. Este proceso de adquisición de la lengua es complementado con el desarrollo de la competencia intercultural.

La metodología de los cursos se fundamenta en el trabajo cooperativo y en el desarrollo de tareas de aprendizaje y de proyectos; promueve el fortalecimiento de la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1978) y la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Se hace, además, un reconocimiento inicial de las necesidades sociales, comunicativas y académicas o laborales de los estudiantes para crear momentos de interacción significativos en la lengua de aprendizaje. (Centro de Lenguas y Culturas, s/f).

Objetivos del CLC:

En su página web, el CLC traza los siguientes objetivos:

General:

Crear capital cultural, lingüístico y social por medio de programas de formación en lenguas extranjeras y de sensibilización a otras culturas dirigidos a la comunidad universitaria y del entorno regional.

Específicos:

- Diseñar programas de formación que atiendan a las necesidades de los usuarios.
- Organizar encuentros y propiciar relaciones interculturales que promuevan el entendimiento entre grupos humanos diversos.
- Desarrollar competencias comunicativas para interactuar con las comunidades del mundo.
- Responder a las necesidades de los sectores académico y productivo en términos de competencias comunicativas específicas.
- Ofrecer formación para presentar pruebas internacionales en lenguas extranjeras.
- Ser centro acreditado para certificar competencias en lenguas. (Centro de Lenguas y Culturas, s/f)

Objetivos del curso de portugués CLC

El curso de portugués del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle está dirigido a estudiantes universitarios, profesionales de diversas áreas y a una población general (no necesariamente profesionales). El nivel A1.1 del curso, objeto de este trabajo, tiene una duración de 64 horas distribuidas en 16 sesiones de 4 horas; y el programa completo (de A1 a B1) se compone de 7 niveles.

Los objetivos de este curso están contenidos en el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Al finalizar el curso, el estudiante será capaz de:

- Comprender y utilizar expresiones familiares y cotidianas en enunciados sencillos para satisfacer necesidades concretas inmediatas;
- Presentarse y presentar a otras personas;
- Pedir y dar informaciones personales básicas sobre personas que conoce;
- Comunicarse de manera sencilla con un interlocutor cooperante que hable lento y distintamente;
- Interpretar y reflexionar prácticas culturales básicas de Brasil en contraste con prácticas culturales propias. (Centro de Lenguas y Culturas, 2019)

La propuesta metodológica del curso del CLC está atravesada por tres ejes estrechamente interrelacionados:

- El enfoque orientado a la acción, propuesto por el Marco Común Europeo.
- La pedagogía por proyectos.
- La competencia intercultural. (Centro de Lenguas y Culturas, 2019)

El enfoque orientado a la acción concibe al estudiante como actor social que debe desempeñar acciones en el mundo. En el caso del aprendiz de Portugués Lengua Extranjera (PLE) del CLC está motivado por razones académicas o profesionales en el mundo lusófono, principalmente en Brasil: una vez allí, el estudiante deberá desempeñarse en tareas, resolver problemas cumplir obligaciones y alcanzar objetivos, es decir, desarrollar acciones plenas de los mismos usuarios nativos de la lengua en su contexto sociocultural determinado.

Es por ello que el curso debe proveer al aprendiz las herramientas necesarias para su desempeño como usuario de la lengua en su país de destino, para que, en dicho contexto, el

usuario haga uso de sus competencias, con las limitaciones y condiciones del ambiente, para llevar a cabo actividades lingüísticas – que envuelven procesos mentales – en la producción y recepción de textos relacionados a dominios específicos.

En todo el proceso, el usuario activa determinadas estrategias para el desempeño de su tarea, y está involucrado el *procesamiento*, que se refiere al ejercicio de manipular, interpretar y reorganizar información para su integración a la estructura mental del aprendiz (recepción) o para su comunicación en un contexto social a uno o más individuos (producción) (Conselho da Europa, 2001, pág. 29). Ahora bien, la enseñanza de la lengua va más allá de condicionar al estudiante para que responda a estímulos ambientales (esquema de estímulo-respuesta), entrenado para dar respuestas prefijadas en su cerebro. En el proceso, el estudiante, en tanto que individuo social, deberá sensibilizarse sobre sus propias prácticas culturales mediante el contacto y las experiencias interculturales, y al mismo deberá estar preparado para responder y actuar en espacios de intercambio cultural.

Recursos técnicos e instalaciones

Actualmente, el Centro de Lenguas y Culturas hace uso de las instalaciones de la Universidad del Valle, sedes Meléndez y San Fernando, y del Colegio Los Andes, sede Capri, en Cali, para impartir sus cursos.

Los salones de clase están dotados con tablero, proyector *video-beam* o televisión de pantalla grande y sonido ambiental. Un computador puede ser suplido por la misma universidad o por los profesores de turno.

No se cuenta por el momento con un laboratorio de idiomas para trabajo individual en línea, aunque esta falta puede ser suplida por otros dispositivos móviles que los estudiantes podrán aportar (celulares, tabletas o computadores portátiles), pudiendo hacer uso de la conexión a internet wifi provista por la Universidad.

Contenidos programáticos del curso

Los contenidos programáticos del curso propuestos por el CLC son los que se definen en su programa de curso (Centro de Lenguas y Culturas, 2019):

Unidad	Contenidos temáticos socioculturales	Contenidos pragmáticos y sociolingüísticos	Contenidos lingüísticos		
			Morfosintácticos	Lexicales	Fonológicos y ortográficos
1	Contrastes culturales y estereotipos entre Brasil y Colombia	- Saludar y despedirse; - Presentarse; - Presentar a otra persona; - Apellidos comunes en Brasil; - Apodos y su importancia cultural en Brasil; - Deletrear; - Comunicación básica en el salón de clase; - Contar (parte 1); - Formular preguntas (parte 1); - La cultura de la fiesta: <i>carnaval</i>.	- Pronombres sujetos: <i>eu, ele/ela, você, nós, eles/elas, vocês</i>; - Expresión <i>a gente</i>; - Verbos <i>ser, estar</i> y <i>ter</i> en el Presente do Indicativo; - Expresiones interrogativas <i>o que/que, qual/quais</i> y <i>quem</i>.	- Expresiones de saludos y despedidas; - Los materiales del salón de clase; - Números cardinales de 0 (cero) a 100 (cien).	- Las reglas de la fonética del Portugués Brasileño; - El alfabeto y pronunciación de cada letra.
2	Contrastes culturales y lingüísticos entre las diferentes regiones brasileñas	- Pedir y dar informaciones personales básicas; - Pedir y dar informaciones sobre una persona; - Hablar de su formación profesional y/o ocupación; - Formular preguntas (parte 2); - La <i>cara</i> de los brasileños.	- Artículos definidos: <i>o, os, a, as</i>; - Usos de las preposiciones <i>em</i> y <i>de</i>; - Contracción de la preposición <i>em</i> con los artículos definidos; - Contracción de la preposición <i>de</i> con los artículos definidos; - Expresiones interrogativas <i>de onde</i> y <i>quanto(s)/quanta(s)</i>; - El género de las palabras.	- Los países y sus géneros; - Las nacionalidades; - Las profesiones.	- Palabras escritas con /b/ y /v/ y sus pronunciaciones.
3	La configuración y pluralidad de las familias brasileñas y colombianas.	- Hablar sobre sus gustos personales; - Hablar sobre su familia; - Describir el físico y la personalidad de una persona; - La familia brasileña a lo largo del tiempo y del país.	- Artículos indefinidos: <i>um, uns, uma(s)</i>; - Pronombres posesivos; - Verbos <i>gostar, adorar, amar</i> y <i>odiar</i> en el Presente del Indicativo; - Verbos regulares en el Presente del Indicativo.	- Los miembros de la familia; - Actividades en general: estudiar, leer, escuchar música...; - Adjetivos y expresiones calificativas (parte 1).	- Práctica de las secuencias nasales /ão/, /ã/, /ãs/, /ões/ y /em/.

La evaluación del curso en la propuesta del CLC se basa en los criterios que se presentan a continuación. Los porcentajes corresponden al peso en la nota final:

- **Control continuo (30%):** acompañamiento del proceso de adquisición de la lengua con base en tareas, presentaciones, exámenes cortos y ejercicios variados dentro y fuera de la clase.
- **Examen parcial (20%):** primera evaluación de las habilidades integradas y conocimientos generales.
- **Examen final (20%):** evaluación de las temáticas y competencias desarrolladas en todo el curso.
- **Proyecto (20%):** presentación de un producto final que abarca contenidos y habilidades desarrolladas durante todo el curso.
- **Plataforma (10%):** ejercicios varios sobre una plataforma web, la cual no existe aún para los cursos de lengua portuguesa. En este caso, es sustituida por ejercicios gramaticales sueltos que deben resolverse en casa durante la semana.

Los proyectos finales de los cursos son socializados en el *Festival de Lenguas*, un espacio en el que, al final del semestre, los estudiantes presentan el resultado de sus procesos de aprendizaje lingüístico e intercultural en el marco de una presentación en auditorio y en *stands*. Los estudiantes eligen hacer presentaciones individualmente o en grupo frente al público de estudiantes y profesores del mismo Centro de Lenguas, y convergen todos los idiomas ofrecidos de manera que los estudiantes pueden tener una aproximación a lenguas y culturas diversas. Puede incluir juegos, exposiciones, obras teatrales, ferias gastronómicas y actividades variadas.

7.2. INSTRUMENTOS

Tratándose de un trabajo bajo el enfoque de la investigación acción, recolectamos datos sobre la población a la que iría dirigido el material en una **encuesta inicial** y un **cuestionario oral grupal** para efectos de caracterización poblacional, y una **encuesta final** para recoger las impresiones sobre el curso, aprendizajes y proyecciones hacia nuevos trabajos y desarrollos.

Las encuestas y el cuestionario pueden utilizarse para adquirir informaciones de hechos, apreciaciones y opiniones de los participantes para involucrarlos en la investigación (Wallace, 1998; Gillham, 2000). Los cuestionarios tienen la ventaja de ser no solamente de fácil aplicación sino de ofrecer a quienes los responden, tiempo para reflexionar sobre sus respuestas (Burns, 1999).

7.3. PÚBLICO OBJETO

El curso de portugués A1.1 del Centro de Lenguas y Culturas impartido del 16 de febrero al 8 de junio de 2019 contó con diez estudiantes, a los cuales fueron aplicados la encuesta inicial y el cuestionario oral grupal.

Los diez estudiantes (nueve mujeres y un hombre) tienen edades entre los 16 y los 58 años. La mayor parte de los participantes está en la franja de los 20 a los 40 años, y son todos residentes de la ciudad de Cali.

Participante	Edad	Sexo	Profesión / Ocupación
1	16	Femenino	Estudiante de Educación Media (Grado 11)
2	16	Femenino	Estudiante de Derecho (2º semestre)
3	21	Femenino	Estudiante de Medicina (5º semestre)
4	23	Femenino	Estudiante de Nutrición (9º semestre)
5	26	Femenino	Profesional en Comercio Exterior
6	30	Femenino	Contadora pública
7	31	Femenino	Historiadora y profesora de Ciencias Sociales
8	35	Femenino	Profesora de Inglés
9	46	Femenino	Psicóloga e instructora del SENA
10	58	Masculino	Ingeniero sanitario

Tabla 1. Perfil demográfico de los estudiantes del curso

Hasta aquí, las bases metodológicas y las consideraciones contextuales y de público sobre las que pretendemos definir nuestra propuesta. Consideramos para tal fin las posibilidades técnicas y de recursos del Centro de Lenguas y Culturas y sus definiciones curriculares; con base

en las cuales fundaremos una propuesta basada en referentes teóricos actuales en lo que concierne a la didáctica de las lenguas extranjeras, con las reflexiones particulares sobre la enseñanza del portugués como lengua extranjera a hablantes de español.

8. LA PROPUESTA

En este apartado definimos el curso de la propuesta didáctica. Aquí consideraremos los lineamientos curriculares vigentes para el curso de *Comunicación en Portugués I (nivel A1.1)* del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, sus recursos didácticos y tecnológicos disponibles, el público objeto y las discusiones recogidas en el marco conceptual de este trabajo en lo que toca a enfoque comunicativo, competencia intercultural, secuencia didáctica y cibertareas. La variedad de portugués para esta propuesta es la brasilera (PB).

Cronograma y proceso investigativo

Actividades 2019	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep
Recolección de datos (encuesta inicial y entrevista grupal)	X							
Revisión teórica	X	X	X					
Elaboración de la propuesta de secuencia	X	X	X					
Elaboración de materiales	X	X	X					
Prueba de materiales	X	X	X	X	X			
Recolección de datos (encuesta final)					X			
Correcciones y redacción final					X	X	X	X

Hemos de anotar nuevamente que, dada la necesidad urgente de materiales para el curso que habría de impartirse entre el 16 de febrero y el 8 de junio de 2019, las fases iniciales de la investigación y la elaboración de materiales corrieron paralelas durante los primeros meses. Fue necesario hacer sobre la marcha ajustes a la planeación de la secuencia y a los materiales a la luz de contribuciones de la revisión teórica y de la práctica misma en el salón de clase, con el acompañamiento permanente de Consuelo Aponte Montejó y Martha Berdugo Torres, profesoras de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle.

8.1. LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR Y DE CONTENIDOS

Tomamos los tres bloques temáticos propuestos por el CLC en su plan de curso y los convertimos en *capítulos*, cada uno de los cuales tiene objetivos comunicativos e interculturales propios pero articulados entre sí, en una secuencia que va de las estructuras y discusiones más simples a otras más complejas.

Estructura de contenidos de la propuesta

CONTENIDOS:	Interculturales	Pragmáticos y sociolingüísticos	Lingüísticos		
			Morfosintácticos	Lexicales	Fonológicos y ortográficos
Capítulo um: Bem-vindos ao Brasil Contrastes culturales y estereotipos entre Brasil y Colombia	Los nombres en portugués y en español. Los apodos y su importancia cultural. Las formas de saludar: <i>um, dois, três beijinhos</i> . El artículo definido antes del nombre propio. El carnaval.	Saludar y despedirse. Presentarse y presentar personas. Deletrear. Comunicación básica en el salón de clase. Contar (I). Formular preguntas (I). Expresar puntos de vista y preferencias de forma sencilla.	Pronombres: <i>eu, você, ele, ela, nós, vocês, eles, elas</i> . Formas de tratamiento: <i>Você vs. o senhor, a senhora</i> . Uso de <i>tu</i> . Verbos, <i>ser</i> y <i>ter</i> , presente del indicativo. Pronombres interrogativos (I). Los artículos.	Sobrenome vs. <i>apelido</i> . Expresiones de saludo y despedidas. Expresiones de cortesía. Materiales del salón de clase. Números cardinales de cero a cien. Los colores.	Alfabeto portugués. Particularidades ortográficas: <i>acento agudo, circunflexo, til, ê-cedilha, hífen</i> . Sonidos de L, E y O en final de palabra. Letras “mudas”. Realizaciones dialectales de <i>ti</i> y <i>di</i> .
Capítulo dois: Gente brasileira Contrastes culturales y lingüísticos entre las diferentes regiones del Brasil	La cara de los brasileiros. Grandes nombres de la cultura brasileira. Contrastes culturales entre Brasil y Colombia. Regiones del Brasil y algunas de sus costumbres y acentos. Estereotipos sobre el Brasil.	Dar y pedir informaciones personales básicas sobre sí mismo y sobre otros. Hablar de la formación profesional y ocupación. Formular preguntas (II). Expresar preferencias de forma sencilla.	Verbos <i>estar, conhecer, gostar, amar, detestar</i> , presente del indicativo. Contracciones de <i>de</i> y <i>em</i> con artículos definidos. Pronombres interrogativos (II). Expresión <i>a gente</i> . Gerundio y pres. continuo.	Los países y sus géneros. Las nacionalidades. Las profesiones. Costumbres. Actividades de los famosos (<i>cantar, atuar, compor, expor, vender, escrever</i> , etc.)	Dígrafos: CH, NH, LH. Sonidos /b/ y /v/, representación gráfica. Sonido de J. Realizaciones dialectales de R.
Capítulo três: Nossas famílias La pluralidad en la configuración de las familias brasileiras y	La familia brasileira a lo largo del tiempo y del país. Formas de	Hablar sobre los gustos personales. Hablar sobre la familia. Describir la	Artículos indefinidos. Afirmación y negación. Posesivos. Verbos <i>querer</i> y	Miembros de la familia. Actividades en general: (estudiar, leer, escuchar	Vocales nasales y representación gráfica; diptongos nasales.

<i>colombianas</i>	llamar los miembros de la familia en Brasil y en Colombia. Las <i>babás</i> y su importancia en las familias brasileras. Lazos de solidaridad, familias comunitarias.	personalidad y la apariencia física. Hablar de la formación profesional y ocupación. Invitar, aceptar y rechazar.	<i>fazer</i> , presente del indicativo. Género y número de las palabras. Adjetivos y comparativos. Verbos regulares en presente del indicativo. Horarios y días de la semana.	música, etc.). Adjetivos y expresiones calificativas. Los números a partir de mil.	
--------------------	---	---	---	--	--

Respecto de la propuesta inicial del CLC hubo algunas modificaciones: se redistribuyeron contenidos lingüísticos y pragmáticos entre los bloques temáticos; otros contenidos, originalmente definidos como socioculturales, fueron reubicados como contenidos pragmáticos y sociolingüísticos; formulamos por primera vez contenidos *interculturales*; y agregamos contenidos morfosintácticos y lexicales diversos para atender a las funciones lingüísticas de los capítulos.

Propuesta de evaluación

Proponemos una evaluación manteniendo los porcentajes del CLC, aunque cambiando los criterios, definidos ahora así:

- **Control continuo (30%):** acompañamiento del proceso de adquisición de la lengua con base en *tareas*, presentaciones, exámenes cortos y ejercicios variados dentro y fuera de la clase. Puede incluir un examen por capítulo o un examen final de un peso que podrá ser convenido con los estudiantes.
- **1er Proyecto-Tarea (20%):** Presentar un video de presentación personal de entre 1 y 2 minutos, hablando de la profesión del estudiante, edad, origen y razón por la que está estudiando portugués. Recoge las habilidades y contenidos del capítulo 1.
- **2do Proyecto-Tarea (20%):** Presentación de una personalidad brasilera de la actualidad, citando su nombre – o su apodo y nombre real – edad, origen, trayectoria y obra. Podrá hacerse en póster o diapositivas. Recoge las habilidades y contenidos del capítulo 2.

- **3er Proyecto-Tarea (20%):** Presentación fotográfica del árbol genealógico o de la familia del estudiante, en póster, diapositivas u otros medios audiovisuales, pudiendo incluir algún texto. Recoge las habilidades, contenidos y discusiones del capítulo 3.
- **Plataforma (10%):** Ejercicios estructurales y producciones orales y escritas de toda índole que el estudiante deberá completar en casa y cargar a una carpeta en *drive*. Los ejercicios estarán contenidos en las mismas unidades, pudiendo agregarse otros.

Sobre la evaluación debemos hacer las siguientes precisiones:

- Escogimos una evaluación más orientada hacia los proyectos-tarea siguiendo la línea de los estudios de Legutke & Thomas (1991). Y anotamos que tienen la doble naturaleza de *proyecto* y *tarea*: son tareas por su corta extensión, pero proyectos en la medida en que requieren de la autonomía del estudiante en la toma de decisiones sobre qué hacer, dónde investigar y qué información usar. Las herramientas para ello, obviamente, podrán ser aportadas por el profesor y discutidas con la clase.
- Decidimos que fueran tres y no apenas un proyecto pensando en la diversidad de temáticas abordadas durante el curso. Se trata en efecto de tareas sencillas, pero que pueden acercar al estudiante a fuentes diversas de información, exponerlo a un *input* muy rico y, sobre todo, combatir la monotonía de un solo proyecto semestral.
- Incluimos los exámenes, de corte más estructural, como parte del control continuo. En ellos se evaluará a los estudiantes en la capacidad de uso de estructuras específicas en un contexto controlado, y siendo varios durante el semestre el profesor podrá dar una retroalimentación más constante. Nos decantamos, pues, por una evaluación más *formativa* (Tagliante, 2005).

Desdoblamientos generales de la propuesta intercultural de contenidos

Con base en lo recogido en el marco conceptual y teórico de esta propuesta, partimos del supuesto de que la cultura es inabarcable en su totalidad, por ello no es posible enseñarla o aprenderla *toda* (Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 24). Dado su carácter vasto y variable, lo que se imparte de *cultura* como contenido en la clase de lenguas extranjeras es apenas una foto

instantánea que refleja un momento particular de la historia de una sociedad o pueblo. Sin embargo, esa instantánea, limitada apenas a una fracción del paisaje, sí tiene una importancia insoslayable: la aproximación intercultural hace al aprendiz culturalmente sensible, y su sensibilidad se dirigirá no solo a las prácticas culturales del otro, sino hacia el examen de las propias. Es decir, el valor del aprendizaje intercultural de la LE también radica en el reconocimiento de sí mismo y de sus propias prácticas culturales – entendidas estas como producto social e histórico – para la comprensión del otro; y es en ese reconocimiento mutuo que se cruzan y se encuentran las identidades (Liddicoat & Scarino, 2013, pág. 22).

La cultura es compleja, y sus bordes son difusos, difíciles de trazar. Es en este sentido que la aproximación cultural busca hallar esos puntos de encuentro entre dos grupos culturales diferentes cuyos bordes han sido dibujados con el lápiz de la frontera nacional y de la barrera lingüística. Así se pasa del entendimiento de una cultura nacional al reconocimiento de culturas nacionales, y se entiende que prácticas, costumbres, símbolos y prejuicios pueden ser transnacionales, quizás universales; y que otros tantos que creemos universales pueden ser apenas locales. En la interculturalidad encontramos lo que es igual, lo parecido y lo diferente.

Complementamos diciendo que todo aprendizaje de la lengua extranjera ha de ser *cultural* para no vaciar la lengua de sus significados más profundos; y si es cultural ha de ser *intercultural* para no formar o perpetuar los estereotipos; y si es intercultural ha de ser *crítico*, para entender que las relaciones humanas en las que se anclan las prácticas culturales no son armónicas, tienen contradicciones, evidencian tensiones y configuran a menudo dinámicas de exclusión y explotación. De este modo, el aprendizaje intercultural de las lenguas es también humanístico, y contribuye al cambio social.

Dicho esto, el contenido y orientación intercultural de los tres capítulos vienen dados así:

Capítulo 1: *Bem-vindos ao Brasil (Bienvenidos al Brasil)*

- Estereotipos y prejuicios sobre los brasileños y los colombianos, con una visión crítica y deconstructiva.
- La importancia de los apodos en el Brasil comparativamente con el fenómeno en Colombia.

- Las formas de expresar amistad, cariño y afecto; las formas de saludar y entrar en contacto en Brasil y Colombia.
- Los diferentes carnavales en el Brasil y la cultura de la fiesta en Brasil y Colombia.

Nos ocupamos de estos aspectos en esta fase siendo que las habilidades comunicativas aquí se relacionan con la identificación (*yo / nosotros* frente al *otro / otros*), y como una primera aproximación de los estudiantes al Brasil, formas de relacionarse y visiones compartidas del *otro*. Estas habilidades y formas incluyen saludar y despedirse, las expresiones de cortesía, formas de dirigirse a las personas (registros formal e informal), y formas de llamarse y llamar a las personas, incluyendo apodos. De otro lado, cabe una mención especial sobre los carnavales, un aspecto de la cultura brasileira estereotipado fuera del Brasil, con ritos particulares y manifestaciones del espíritu propias de los pueblos brasileiros. Y citamos *carnavales*, en plural, para hablar de la diversidad de fiestas con ese rótulo que ocurren en ese país.

Capítulo 2: *Gente brasileira (Gente brasileira)*

- La cara de los brasileiros. Composición étnica del Brasil y de Colombia.
- Personajes del Brasil y de Colombia comparados.
- El Brasil como un país de regiones. Diferencias entre regiones en Brasil y Colombia.
- Diferencias entre los acentos del portugués brasileiro.
- Interjecciones, muletillas y otras expresiones de jerga en portugués brasileiro.

Este capítulo amplía las habilidades lingüísticas del primero, y extrapola la discusión intercultural hacia aspectos más étnicos y del carácter nacional, continuando la discusión sobre los estereotipos. En esta parte se encajan las funciones lingüísticas de descripción e identificación con el aspecto físico y composición étnica de colombianos y brasileiros, y se problematizan las dinámicas de exclusión racial que en nuestros contextos se generan⁵. En la

⁵ Las discusiones sobre estos aspectos interculturales podrán ser bilingües, por dos razones: la primera, el nivel básico de los estudiantes; la segunda, el hecho de que la propia lengua materna del estudiante, en tanto que práctica

misma línea de habilidades lingüísticas abordamos también personajes de la cultura brasileira, en el entendido de que la cultura también contempla nombres y aspectos de la historia de un país, sin que se limite a ello. La relación de personajes brasileiros servirá también como pretexto para, hablando de sus lugares de origen, abordar la diversidad regional del Brasil con sus diferencias lingüísticas, por ejemplo, usos de pronombres de segunda persona diferentes (*tu.* vs. *você*), pronunciaciones diferentes (R *caipira*) y expresiones coloquiales diversas. Estos contenidos serán parte del conocimiento declarativo del estudiante sobre la lengua y también sobre Brasil, buscando que sea capaz de diferenciar y reconocer el origen regional de las personas que conozca.

Capítulo 3: *Nossas famílias* (Nuestras familias)

- La diversidad en la configuración de las familias.
- Las familias en diferentes regiones del Brasil y de Colombia.
- La familia fuera de la familia: las familias comunitarias y los lazos de solidaridad.
- Las madres solteras y las niñeras.

En este capítulo tomamos un aspecto del entorno inmediato del estudiante ampliamente abordado en los textos de aprendizaje de lengua extranjera para principiantes con una mirada crítica. Insertamos aquí discusiones sobre la pluralidad de las formas de familia, un debate actual y pertinente, tomando elementos de la antropología cultural y la sociología en un lenguaje simple para un público no iniciado. También se discute el fenómeno de las niñeras en el Brasil y sus raíces históricas, y las diversas prácticas y espacios de encuentro de las familias y los amigos en Brasil y Colombia. Las funciones lingüísticas en este capítulo son la de describir a personas, identificar formas de organización familiar, describir tendencias actuales y comentar prácticas en lo que respecta al ámbito familiar, siempre con una vocación crítica y contrastiva, y el más profundo respeto por los otros.

cultural, también es objeto de análisis en el marco del aprendizaje intercultural de las lenguas extranjeras. En efecto, los estereotipos y la exclusión también son contenidos en la lengua.

Para esta secuencia didáctica y sus materiales, tomamos el modelo de competencia comunicativa de Byram y la propuesta de descriptores de competencia⁶ del Proyecto LOLIPOP (*Language On-Line Portfolio Project*) de la Unión Europea correspondientes al nivel A1 del MCERL. Recordemos que para Byram (1997) la competencia comunicativa comporta conocimientos declarativos (*savoir*), el saber comprender e interpretar (*savoir comprendre*), la conciencia cultural crítica (*savoir s'engager*), actitudes de apertura y curiosidad frente a la cultura otra (*savoir être*) y habilidades de descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*).

En el proyecto LOLIPOP las competencias se desdoblán así:

A1: Tengo consciencia de base de la cultura del país y me gustaría conocerla mejor, así como a su gente.

1. *Savoirs* (conocimientos declarativos):

- Tengo un conocimiento de base sobre el país, la geografía, el clima, etc.
- Comienzo a dominar las situaciones cotidianas (formas de saludar, formas de cortesía, etc.)

2. *Savoir faire / apprendre* (habilidades de descubrimiento e interacción):

- Comienzo a comprender y utilizar las competencias que necesito para comunicarme con personas cuyas creencias, valores y comportamientos son diferentes de los míos.

3. *Savoir être* (actitudes de apertura y curiosidad frente a la cultura otra):

- Aprovecho cualquier ocasión que me permita adquirir una nueva experiencia cultural.

4. *Savoir s'engager* (la conciencia cultural crítica):

- Puedo identificar diferencias y similitudes de base en las prácticas y experiencias culturales de mi país y del otro.

⁶ Véase, *Projet LOLIPOP : Language Online Portfolio Project*, cf. <http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/116998>

5. *Savoir comprendre* (el saber comprender e interpretar):

- Puedo reflexionar y entender las razones subyacentes a las prácticas de la otra cultura y compararlas con las de mi propia cultura.

Los objetivos interculturales y comunicativos de cada capítulo y unidad didáctica están definidos en los anexos.

8.2. EL MARCO METODOLÓGICO Y PROCEDIMENTAL

La nuestra es una propuesta de curso de habilidades integradas para 64 horas de clase a lo largo de 16 semanas, con una última clase correspondiente a las presentaciones del Festival de Lenguas.

El curso fue orientado por una propuesta basada en macrotareas o *proyectos-tarea*, que estructuran cada uno de los tres capítulos. Para cada sesión de cuatro horas corresponde una *tarea* como unidad mínima de trabajo en clase, relacionada con el proyecto-tarea del capítulo y en torno de la cual se articulan los ejercicios de estructura formal de la lengua, y una actividad final que integra los conceptos aprendidos en clase al proyecto-tarea.

El diálogo intercultural es transversal a toda la propuesta, siendo que a cada unidad corresponde una reflexión sobre la cultura propia, sobre prácticas cotidianas de la cultura de origen del aprendiz, de manera que pueda ponerlas en diálogo con los *otros* más próximos que son sus compañeros de clase y el profesor, y contrastarlas con formas y prácticas de la cultura y lengua metas.

Estructura de los capítulos

Los capítulos fueron divididos en cinco unidades temáticas cada uno. Las unidades temáticas, que totalizan 15, corresponden cada una a una sesión de clase de cuatro horas. La sesión número 16 se reserva para las actividades del Festival de Lenguas.

Uno de los tres proyectos-tarea fue presentado en el Festival de Lenguas, al finalizar el curso, conforme fue la decisión de los estudiantes y el profesor.

Cronograma semanal de clases del CLC, distribución temática y evaluación

Semana	Capítulo temático	Unidades temáticas	
1	Capítulo 1 <i>Bem-vindos ao Brasil</i> PROYECTO-TAREA 1: 20%	<i>Prazer!</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tareas, ejercicios, etc.): 10%
2		<i>Vamos nos conhecer melhor</i>	
3		<i>Apelidos</i>	
4		<i>Seja gentil</i>	
5		<i>É carnaval!</i>	
6	Capítulo 2 <i>Gente brasileira</i> PROYECTO-TAREA 2: 20%	<i>Do Brasil para o mundo</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tareas, ejercicios, etc.): 10%
7		<i>As faces do Brasil</i>	
8		<i>Quem sou eu?</i>	
9		<i>A gente como ela é</i>	
10		<i>As coisas que a gente diz</i>	
11	Capítulo 3 <i>Nossas famílias</i> PROYECTO-TAREA 3: 20%	<i>Papai, mamãe, titia...</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tareas, ejercicios, etc.): 10%
12		<i>Conheça a família brasileira</i>	
13		<i>Em casa somos assim</i>	
14		<i>Neste lar cabem todos</i>	
15		<i>A família que a gente escolhe</i>	
16	Festival de Lenguas		
	PLATAFORMA: 10%		

Sobre secuencia didáctica y enfoque por tareas / enfoque por proyectos

Una directriz fundamental para este trabajo se la debemos a Díaz-Barriga en su *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*: de acuerdo con la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau, el profesor debe formular preguntas y cuestiones estratégicas para que el estudiante recupere nociones previas, estructure y desestructure conocimientos hallando relaciones con su entorno, recogiendo y seleccionando información, abstrayendo, y ejecutando diversas operaciones intelectuales (Díaz-Barriga, 2013, pág. 1).

Una secuencia didáctica que se encaje en dicha teoría debe generar y proponer actividades significativas que le ofrezcan al estudiante la posibilidad de usar conocimientos preexistentes para incorporar y generar otros nuevos por la capacidad de verbalizar esa síntesis frente a sus compañeros mediante la socialización y contrastar puntos de vista. En ese sentido, creemos que la perspectiva metodológica más compatible con la teoría de las situaciones didácticas y con la noción de secuencia propuesta es el enfoque por *tareas* (*task-based approach*)

con elementos del abordaje por proyectos (*project-based approach*) y de la pedagogía por problemas (*problem-based approach*). Es decir, el material se estructura siguiendo dos directrices fundamentales:

- Mínimo una *tarea* comunicativa para cada clase / unidad.
- Un *proyecto-tarea* por bloque temático / capítulo.

En el marco del enfoque por tareas, la tarea ha recibido varias definiciones. Recogemos aquí algunas para extraer de diversos conceptos sus principales características. Para ello nos servimos del balance de Carine Haupt en su artículo “Abordagem por tarefas no ensino de LE: As atividades do *Themen Aktuell*” (Haupt, 2010, págs. 2-5).

Así, para Willis (1996), la tarea es

una actividad dirigida hacia un objetivo que permite a los alumnos usar la lengua objetivo para llegar a una respuesta verdadera. En otras palabras, los alumnos usan cualquier recurso de la lengua objetivo con el fin de resolver un problema, solucionar un enigma, jugar un juego o compartir experiencias. (pág. 53, como se cita en Haupt, 2010, pág. 4)⁷

De aquí extraemos fundamentalmente el carácter *práctico* de la tarea: apunta a la resolución de problemas y permite que se compartan experiencias de vida, impresiones y opiniones entre los miembros de la clase. Otra definición es la de Breen, que indica las condiciones mínimas de la tarea, su aspecto gradual y los múltiples caminos que el estudiante podrá tomar para su realización:

Tarea es usada en un sentido amplio para referirse a un esfuerzo de aprendizaje de lengua estructural que presenta un determinado objetivo, contenido apropiado, procedimiento de trabajo especificado y una variedad de planes de acción cuyo propósito es facilitar el aprendizaje de lengua, de un ejercicio simple y breve hacia actividades más complejas y largas, tales como resolución de problemas en grupo, o simulaciones y toma de decisiones. (Breen, 1984, pág. 23, como se cita en Haupt, 2010, pág. 2)

⁷ Todas las citas del texto de Haupt han sido traducidas libremente del portugués al español para este trabajo.

Para Candlin, de otro lado, la tarea tiene un valor social e integrador irrenunciable:

Una interacción entre conocimiento y procedimiento. Es una en un conjunto de actividades diferenciadas, secuenciadas, problematizadoras, que involucran a alumnos y profesores en la selección conjunta de una serie de variados procedimientos cognitivos y comunicativos que se aplican a un nuevo conocimiento, en la exploración y búsqueda colectiva de objetivos previstos o emergentes en un contexto social. (Candlin, 1987, pág. 10, como se cita en Haupt, pág. 3)

Y contribuimos a este brevísimo balance con la definición de Fernández López (2010), para quien las tareas son:

... actividades concretas, reales o verosímiles, acciones de la vida cotidiana – no solo académicas – de interés para los alumnos, que se realizan en clase o desde la clase y que, como ejes de la unidad didáctica, dinamizan los procesos de comunicación y de aprendizaje, y llevan a aprender todo lo necesario para poder realizarlas en la nueva lengua. (pág. 7)

Los proyectos-tarea, de otro lado, tienen una envergadura mayor que las tareas e integran una gran variedad de estas (Fernández López, 2010, pág. 6). En efecto, los *proyectos-tarea* que proponemos aquí son *tareas* de mayor extensión, complejidad y tiempo de preparación que las tareas regulares, y son alimentados por estas. Es decir, toda tarea genera habilidades y proporciona insumos, proveyendo contenidos y estructuras, y generando discusiones que podrán ser recogidas en los proyectos-tarea. Del mismo modo, en los proyectos-tarea los estudiantes tienen mayor autonomía en cuanto a las fuentes de información, recursos y estrategias para su realización satisfactoria.

Estructura de la tarea

El marco (*framework*) de tarea de Willis (Lackman, s.f.) tiene tres momentos fundamentales:

- **La pretarea** (*pre-task*): fase introductoria en la que la situación comunicativa es presentada y la tarea explicitada. Es también una etapa de sensibilización a la

temática, donde el profesor y los estudiantes activan los conocimientos previos, proponen vocabulario o expresiones útiles y socializan sus primeras propuestas de trabajo.

- ***El ciclo de la tarea (Task cycle)***: la tarea propiamente dicha, núcleo duro de la actividad. Aquí, los estudiantes – individual o colectivamente – negocian significados reflexionando y discutiendo qué van a hacer, cómo y a quién se van a dirigir, con qué objetivo y en qué medio o vehículo. El ciclo de la tarea está compuesto por tres subetapas: la presentación de la tarea (*task*), la planeación y negociación (*planning*), y el reporte (*report*). Esta última subetapa es particularmente sensible en el abordaje por tareas, puesto que permite la socialización de los procesos y de los productos, la corrección y ajustes de forma y contenido y el contraste de puntos de vista. El profesor monitorea y el foco del lenguaje está aún sobre el significado.
- ***El foco sobre la lengua (Language focus)***: los estudiantes son expuestos a modelos lingüísticos, y se crea conciencia sobre el léxico de la temática, expresiones y estructuras útiles. Después de eso, los estudiantes practican las estructuras lingüísticas específicas que se espera usen en nuevas tareas. *Language focus* se refiere a todas las reflexiones *de forma* en los diversos niveles:
 - Fonético y fonológico: sonidos, realizaciones dialectales, prosodia y ortoepía.
 - Morfosintáctico: conjugaciones de verbos, pronombres, artículos, adverbios.
 - Semánticos: denotación y connotación, efectos retóricos.
 - Pragmáticos: vehículos de información, situaciones de comunicación
 - Textuales: composición de géneros textuales diversos (e-mail, entrevista, etc.)

Por supuesto, la de Willis no es una estructura rígida, aunque tampoco tan maleable. Toda tarea deberá comenzar por la pretarea, pero, en el caso de estudiantes de portugués nivel A1.1 (aunque falsos principiantes, tratándose de hablantes de español por las razones expuestas

por los teóricos del área), es necesaria cierta explicitación inicial de la estructura (*language focus*) como guía para el desarrollo de las tareas.

La propuesta de tarea de Willis nos permite acentuar un trabajo más solidario, porque contempla la socialización de los productos comunicativos y el compartir de estrategias metacognitivas, y envuelve al estudiante en la comprensión estructural de la lengua, como quiera que la gramática y la fonología no están explícitas desde el comienzo, sino que se presentan también como objeto de análisis para el desarrollo de las tareas.

Estructura de las unidades didácticas

Para las unidades didácticas de este trabajo, proponemos una estructura basada en el esquema de tarea de Willis para orientar el procedimiento didáctico en el salón de clase. Las fases del modelo de Willis aparecen relacionadas abajo con su correspondiente en nuestra propuesta de unidad didáctica, donde cada etapa recibe una identificación con una frase de efecto o rótulo que ayuda al estudiante a entender el propósito de la actividad.

Ciclo de tarea de Willis (1996)		Tarea estructurada de la unidad didáctica	
• <i>Pretask</i>		• <i>Antes de começar...</i>	
• <i>Task-cycle</i>	<i>Task</i> <i>Planning</i> <i>Report</i>	• <i>Vamos lá!</i> • <i>Agora vai!</i> • <i>Saiba mais!</i> • <i>Saiba mais um pouquinho!</i>	Presentación Planeación Socialización
• <i>Language focus</i>		• <i>Fique de olho</i> • <i>Escute aqui! Dicas de pronúncia</i> • <i>Interlúgua</i>	

En nuestra propuesta, el ciclo de tarea de Willis aparece desdoblado en cuatro tipos de tareas con similares características, que explicaremos abajo junto con el procedimiento de cada etapa de la lección. Usaremos ejemplos del material producido, referenciando capítulo, unidad y página con las consignas y preguntas del material. Los ejemplos están **traducidos del portugués al español**.

Antes de começar... (esp. *Antes de comenzar...*)

Corresponde a la *pretask* de Willis. Los estudiantes son sensibilizados frente a la temática con preguntas que el profesor lanza en público no solo para activar conocimientos previos sobre el tema, como también para diagnosticar percepciones y preconociones, esto último como elemento fundamental en un aprendizaje de las lenguas extranjeras que se precie de ser intercultural. En esta fase se espera que los estudiantes interactúen entre sí y con el profesor, inicialmente de forma oral y luego, con más equilibrio y corrección de forma escrita.

Ejemplo:

(Capítulo 1, Unidad 3, *Apellidos*, pág. 11, punto A)

Discuta con sus colegas y con el profesor:

¿Sabe por qué las personas ponen y usan apodos?

¿Tiene usted algún apodo? ¿Usa algún apodo con alguna persona? ¿Por qué?

¿Cómo surgen los apodos? ¿Cuál es su origen?

¿Cuáles son los apodos más comunes en su país?

Las preguntas anteriores como parte del *warming-up* sensibilizan a los estudiantes frente a la nueva temática, a la vez que los hacen cuestionarse sobre el valor de los apodos en su propia cultura: los apodos en Colombia pueden tener una connotación peyorativa y por educación tendemos a evitarlos, mientras que los apodos en Brasil tienen un alto valor social y son ampliamente usados, al punto de que muchas veces conocemos personajes brasileiros por sus apodos – no necesariamente nombres artísticos – más que por sus nombres reales. El estudiante se verá confrontado cuando tenga que responder si usa o tiene apodos y las razones, y luego contar para un hipotético interlocutor brasileiro si los apodos son comunes en Colombia y cuáles son los más usados. En el mismo sentido, se sensibiliza a los estudiantes frente a los falsos amigos, como en el caso de *apelido* y *sobrenome* en portugués, en español, *sobrenombre* y *apellido*, respectivamente.

Vamos lá! (esp. ¡Vamos!, o ¡Vamos adelante!)

Corresponde a una primera fase del *ciclo de tarea* y hace la transición entre el *warming-up* y la tarea de producción propiamente dicha. Los estudiantes reciben un *input* – auténtico, adaptado o simulado – para un ejercicio de comprensión oral o escrita, que también les provee (i) vocabulario básico para la tarea, (ii) estructuras lingüísticas elementales, (iii) algún modelo de tipo textual contenido en el mismo *input* (puede ser un email, un mensaje de texto, un mensaje de audio, etc.). En las fases iniciales, este punto podrá contener alguna explicitación de orden gramatical o estructural, por tratarse de estudiantes aún en nivel A1.1. Los estudiantes socializan los resultados de la tarea de comprensión y comparten sus impresiones, comentarios y sentimientos frente a los aspectos culturales o lingüísticos abordados.

Ejemplo:

(Capítulo 1, Unidad 2, *Vamos nos conhecer melhor*, págs. 6-7, punto B)

1. *Lea el e-mail de la Vicerrectoría de Gestión de Personas y Calidad de Vida de la Universidad.*
2. *Retire del correo: motivo de la comunicación, fecha y hora del evento, una indicación, fórmulas de saludo, fórmulas de cierre, quién envía (remitente) y otras formas de cortesía.*
3. *¿Qué está esperando? ¡Entre a la página web de la universidad y regístrese para participar del evento! ¡Habrá refrigerio y muchas personas nuevas para conocer y conversar!*
4. *Usted acaba de encontrar a una colega angolana que no recibió el correo electrónico. Cuénteles sobre el evento de confraternización, especificando el lugar, hora y fecha del evento, y no olvide decirle que se registre en la página.*

En la actividad, el primer punto expone al estudiante al *input* simulado de un correo electrónico formal en el que recibe una invitación a un evento. El segundo punto exige que el estudiante reconozca aspectos formales y estructurales de la composición textual, así como informaciones específicas del contenido de la comunicación. El tercer punto implica producción

del estudiante en un formato preestablecido como un formulario de registro. Esta actividad representa que el estudiante interactúe de forma sencilla con el texto respondiendo a los ítems de la ficha. El cuarto punto exige que el estudiante comunique brevemente y de forma oral el mensaje del correo electrónico a un compañero. El profesor podrá evaluar aquí la comprensión escrita y la producción oral no sobre la realización fonética, sino sobre la calidad en la reproducción del mensaje.

Nótese además que decidimos en esta tarea *cruzar* la producción: a partir de un *input* escrito, el estudiante debe producir oralmente. Así evitamos la copia textual del *input* hacia la producción.

Agora vai! (esp. ¡Ahora ve!, o ¡Ahora dale!)

Corresponde a una segunda fase del ciclo de tarea en el que los estudiantes deberán hacer una producción propia, auténtica o con pretensiones de autenticidad. En esta fase, se formula siempre una situación “real” en la que deben recurrir a la información y estructuras de la fase anterior. La actividad de producción podrá ser *auténtica* (sin restricciones en el uso de la lengua) o *restringida* (con la obligación de usar ciertas estructuras y con un límite de palabras). Como explicaremos más abajo, toda producción textual estará enmarcada en un *género textual* determinado. Después de conocer el propósito comunicativo de la actividad (*task*), los estudiantes deberán planear estrategias, individual o colectivamente, por ejemplo, al definir el registro adecuado para una comunicación (*planning*) y luego reportarán los resultados de su producción (*report*).

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 4, *Neste lar cabem todos*, pág. 68, punto C)

Usted entró en un foro de internet donde un amigo suyo dijo que la familia de él no es verdadera por no corresponder al esquema tradicional. Respóndale con un comentario de entre 100 y 150 palabras argumentando, moderadamente, a favor de las diversas formas de familia, indicando por qué la suya es una familia verdadera.

En este caso, los estudiantes podrán definir el registro adecuado para expresarse para la tarea, y podrán convenir inclusive las estrategias argumentativas para su comentario. La tarea de producción es escrita, y corresponde a una red social, plataforma de amplio uso por parte de los estudiantes. Sabemos que es común que muchas personas se involucren – moderadamente o no – en discusiones en los foros de internet. Aquí, restringimos la producción a 100-150 palabras y pedimos al estudiante que recoja las discusiones de la unidad sobre la diversidad en la configuración familiar para responder con argumentos en la caja de comentarios. El tipo textual no requiere de grandes indicaciones, pero sí simulamos para el aprendiz una situación real de comunicación. Por motivos de espacio, decidimos no incluir el comentario al que el aprendiz tendrá que dar respuesta; sin embargo, el profesor podrá crearlo o tomar uno auténtico de algún foro real de internet (*realia*).

Las tareas de producción y comprensión podrán tener pequeñas explicaciones de orden estructural o gramatical apenas necesarias para completar la actividad, como acompañamiento principalmente en las fases iniciales, y sin perjuicio del *language focus* final que toda unidad contiene.

Saiba mais! (esp. ¡Sepa más!)

Tarea secundaria relacionada con la temática, aunque puede estar fuera del objetivo comunicativo inicial. Está concebida como una extensión de la unidad y permite ampliar conocimientos culturales, comunicativos o lingüísticos, o perfilar estrategias comunicativas para la realización de la tarea central. Puede integrar también una actividad de comprensión oral o escrita con preguntas y una pequeña producción que también puede ser oral o escrita, o un elemento provocador para generar una discusión. Generalmente es opción para el profesor que quiera dejar un *dever de casa* (tarea para la casa) relacionado con la temática como complemento a la revisión gramatical.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 2, *Conheça a família brasileira*, págs. 58-59, punto D)

Como parte del proyecto [sobre el perfil de las familias en diversos países] usted está encargado/a de preguntarle al profesor brasileiro Sândrio Cândido sobre las niñeras y su

importancia en las familias brasileiras. El profesor Cândido acaba de enviar la siguiente respuesta escrita...

La ampliación temática en este caso está relacionada con las actividades previas y continúa el hilo de simulación de las producciones de la unidad. En este punto, el estudiante ha pasado por una discusión clásica sobre la conformación de la familia para luego analizar la figura de las *niñeras*, que en las familias brasileiras conserva un lugar preponderante en la crianza de los hijos, en el marco de unas relaciones de afecto y a la vez de dominación particulares, y que tiene hondas raíces históricas en la sociedad brasileira. El *input* es dado por el texto escrito y el estudiante tendrá que responder a preguntas de comprensión textual para debatir con sus compañeros y profesor sobre el lugar de las *niñeras* en su propio país. Con esto, los estudiantes podrán discutir sobre inequidad, exclusión, explotación y racismo, añadiendo elementos de una infaltable pedagogía crítica.

Saiba mais um pouquinho! (esp. ¡Sepa otro poquito!)

Otra tarea lateral al propósito comunicativo inicial, también está ligada al asunto tratado, y con idénticas características. A diferencia de la anterior, puede o no estar presente en la unidad.

Ejemplo:

(Capítulo 2, Unidad 5, *As coisas que a gente diz*, pág. 48, punto E)

*Entonces, ¿cómo se dice [en portugués], **tu** o **você**? En el portugués del Brasil, las formas **o senhor** y **a senhora** son usadas en contextos formales; de otro lado, en situaciones menos formales puede usarse **você** y **tu**, dependiendo del estado del Brasil. Para entender la cuestión, vea el reportaje del noticiero Jornal Hoje de la serie *Sotaques do Brasil* [Acentos del Brasil] y responda las preguntas:*

- *¿De dónde viene la palabra **você**?*
- *¿Qué porcentaje de la población de la ciudad de Porto Alegre usa el pronombre **tu**?*
- *¿Cuáles estados están en segundo lugar en el uso del **tu**?*

- ¿Qué sucede cerca de los estados donde la mayoría usa **tu**?

La actividad arriba contiene una tarea de comprensión sobre un asunto como el uso de *você* y *tu* en portugués, que genera dudas en el aprendiz hispanohablante, a la vez que amplía los conocimientos del estudiante sobre las regiones del Brasil con un ejercicio de comprensión oral de un texto auténtico originado por un noticiero de televisión. Los puntos que siguen en el ejercicio contienen explicaciones gramaticales y ejercicios de fijación de los usos de los artículos definidos con nombres propios geográficos, especialmente de los estados del Brasil, que serán útiles durante el *report* de esta tarea.

Fique de olho (esp. *Póngale ojo*, o *Preste atención*)

Corresponde a una primera parte del *language focus* del modelo de tarea de Willis, en los niveles morfológico, sintáctico o semántico. También puede contener precisiones de vocabulario y, en algunos casos, precisiones sobre estructura textual (por razones que explicaremos más adelante). Integra ejercicios con *drills* para fijar, completar y transformar estructuras verbales y sintácticas. En ciertos ejercicios verbales, la gramática podrá estar especificada o con algunas sugerencias o pistas para que el estudiante descubra las reglas.

Ejemplo:

(Capítulo 1, Unidad 1, *Bem-vindos ao Brasil*, pág. 4, punto F)

¿Cómo es su nombre?

Wagner Souza Guimarães.

¿Puede **deletrear** Wagner, por favor?

Póngale ojo: El alfabeto: A (a), B (be), C (ce)...

La presentación del contenido estructural del alfabeto está directamente asociada con el acto de deletrear el nombre, práctica usual cuando nos presentamos a otras personas. En este punto, aprovechamos para introducir particularidades de la escritura en portugués, algunos

diacríticos y acentos (ce cedilla, acento agudo, acento circunflejo, acento nasal y *crase*) y los dígrafos (*ch, lh, nh*).

Como advertimos más arriba, esta parte del *language focus* suele presentarse después de la tarea; sin embargo, en nuestra propuesta algunas secciones de ***Fique de olho*** estarán integradas a, o vendrán inmediatamente después de, las tareas comunicativas, para efectos de acompañamiento en las primeras fases del aprendizaje. Podrá haber hasta tres precisiones gramaticales de este tipo en una sola unidad para abordar aspectos estructurales de diversos tipos e importancia.

Escute aqui! Dicas de pronúncia (esp. *¡Escuche aquí! Tips de pronunciación*)

Parte del *language focus* consagrada a la práctica de fonética y fonología. Este punto está concebido como *tips* justamente porque recoge dudas que el estudiante hispanohablante pueda tener sobre la pronunciación de palabras y algunas realizaciones fonéticas en portugués relacionadas con los contenidos de la unidad, y las reglas son presentadas en forma de pequeños consejos que toman en cuenta la lengua materna del aprendiz para explicar los sonidos del portugués. En todos los casos, estos *tips* integrarán frases completas donde el estudiante podrá practicar no solo el sonido aislado, sino también articulado en una palabra en el marco de una frase significativa para la temática tratada en la unidad. Puede no estar presente en todas las unidades.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 3, *Em casa nós somos assim*, pág. 65, punto H)

¡Escuche aquí! Tips de pronunciación: Vocales orales y nasales

[Vocales orales]		[Vocales nasales]	
mau	<i>En las vocales</i>	mão	<i>En las vocales</i>
mais	<i>orales</i> , <i>el aire</i>	mães	<i>nasales</i> , <i>el aire</i>
pau	<i>sale solamente</i>	pão	<i>también sale por la</i>
sal	<i>por la boca.</i>	são	<i>nariz.</i>

Repita las palabras abajo y ayude a sus colegas a pronunciarlas:

irm <u>ã</u> o	irm <u>ã</u>	m <u>ã</u> e	chor <u>ã</u> o	p <u>õ</u> e
irm <u>ãos</u>	irm <u>ãs</u>	m <u>ães</u>	chor <u>ões</u>	p <u>õem</u>

*Vea bien: en esas palabras hay un sonido nasal representado por el acento **til** (~)*

El lector habrá notado que el ejercicio de fonología inicia con el reconocimiento del rasgo nasal en pares mínimos. Las palabras citadas en el ejercicio han sido trabajadas a lo largo de la unidad, por lo que son relevantes para el estudiante, que a esta altura seguramente ya habrá notado los fonemas nasales y requiere una explicación formal para sentirse más confiado a la hora de producir oralmente. Se presenta en el ejercicio una imagen del aparato fonador y una explicación sobre la salida del aire en las vocales nasales, contribuyendo al conocimiento metalingüístico del estudiante. El ejercicio que sigue es sobre palabras específicas del campo semántico de la familia (*irmão* = hermano; *mãe* = madre, etc.) para fortalecer la confianza del estudiante para adelantar las actividades que siguen en el capítulo. Más adelante en el ejercicio, se van dando explicaciones de casos de sonidos nasales en portugués con sus respectivos ejemplos y pares mínimos.

En la mayoría de los casos de *tips* de fonología y fonética, los fonemas y fonos específicos son presentados en Alfabeto Fonético Internacional (AFI) o con una explicación simplificada que puede o no remitir a sonidos semejantes en la lengua materna de los aprendices. Se privilegia, sin embargo, la explicitación de los fonemas en AFI por dos razones: la primera, aproximar a los estudiantes a un conocimiento metalingüístico de las lenguas de manera simple y didáctica, y, la segunda, para crear consciencia de que se trata realmente de una lengua diferente del español con sus propios fonemas y combatir las interferencias producidas por la facilidad engañosa.

También, se incluyeron en el drive audios con la pronunciación de las palabras aisladas, y en los casos en que se presentan los fonemas en AFI se incluyó en las unidades en PDF un hipervínculo que remite a recursos tomados de Wikipedia con la pronunciación de los fonemas aislados. Se espera que los estudiantes los consulten y practiquen la escucha y la pronunciación desde casa.

Interlúngua (esp. *Interlengua*)

Aparte especial del *language focus* contenido en una de las unidades de cada capítulo, especialmente la del final, que explicita las similitudes y diferencias entre el portugués y el español. Contiene:

Ejercicios de traducción de frases. Este ejercicio servirá para desarrollar consciencia de las proximidades y diferencias en las construcciones sintácticas.

Ejemplo:

(Capítulo 1, Unidad 3, *Apelidos*, pág. 15, punto H)

Traduzca las frases al portugués:

el carro, la casa, la persona, los amigos, el banco, las mesas, lo más importante, lo más bello...

En este caso, la estructura morfosintáctica abordada es la de los artículos definidos e indefinidos, tratando de pasar de las unidades menores, donde las diferencias y los errores son más notorios, a las mayores. Esta actividad, situada en el primer capítulo, está relacionada con la capacidad inicial de *nominar* cosas que el estudiante deberá adquirir.

Corrección de interferencias. Actividad en la que el estudiante deberá poner en juego su capacidad metalingüística y conocimientos comparados de ambas lenguas en el contexto de una producción textual dada para hallar transferencias del español al portugués. Los estudiantes deberán señalar el error, el renglón y la forma correcta.

Ejemplo:

(Capítulo 2, Unidad 5, *As coisas que a gente diz*, pág. 50, punto H)

Abajo tenemos un borrador del perfil de un personaje preparado por un colega colombiano. El texto, sin embargo, contiene algunos errores, más específicamente interferencias del español. Ayude a su colega encontrando las interferencias y

corrigiéndolas, de acuerdo con los temas vistos en clase. Son en total 12 errores. Indique el error, la línea y su forma correcta.

En este caso, la tarea de corrección de interferencias está ligada al proyecto de la unidad temática, y supone la simulación de una situación en que un colega cometió errores en su producción textual. Luego, los estudiantes podrán organizarse en parejas y corregir los borradores del texto del proyecto del otro, y discutir los errores más comunes. De esta forma, se estimula el trabajo cooperativo y se fortalece la metalingüística.

Conversión de palabras de un idioma a otro. En este caso, se abordan semejanzas y diferencias de orden morfológico y de composición de palabras.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 3, *Em casa nós somos assim*, pág. 64, punto G)

Algunas palabras pueden ser traducidas del español al portugués apenas prestando atención a su morfología. Traduzca las palabras abajo, y después verifíquelas en el diccionario.

Español: amable, responsable

Portugués: amável, responsável

En esta actividad se explicitan las diferencias en la composición morfológica para favorecer un aprendizaje contrastivo de las lenguas próximas. Los ejercicios morfológicos de esta índole amplían el vocabulario del estudiante, un factor que contribuye a aumentar su confianza a la hora de producir oralmente o por escrito; sin hablar del conocimiento declarativo metalingüístico que pueden adquirir los estudiantes, que pueden aprender conceptos como *raíz* y *desinencia* de los verbos, *derivación*, entre otros. Este ejercicio, además, ofrece múltiples posibilidades de juegos y actividades lúdicas relacionadas con la composición morfológica. Las palabras del ejercicio anterior son adjetivos usados en la función lingüística de describir que hace parte de la actividad de describir los miembros de la familia.

Nótese que en todos los casos de ejercicios de interlengua las palabras, frases y textos abordados están relacionados con las temáticas y contenidos de la unidad, de manera que no son

ejercicios gramaticales aislados y sí significativos enmarcados en tareas comunicativas e interculturales representativas. Estas tareas le permitirán al estudiante revisar sus propias producciones y hacerse consciente de los errores e interferencias más comunes de los aprendices hispanohablantes de portugués.

Resaltamos con estos ejercicios el valor positivo del *portuñol* como forma intermedia, como camino hacia el portugués, pero que debe evitarse, retomando lo dicho en los estudios sobre el tratamiento del error: los errores – mucho más los de interlingua – son manifestaciones de las hipótesis que construye el aprendiz sobre el funcionamiento del idioma, y deben valorarse como un esfuerzo del estudiante por transferir el conocimiento de L1 hacia LE (Richards & Rodgers, 1986, pág. 110).

Articulación de las unidades con los proyectos-tarea de los capítulos

Toda unidad, salvo la última de cada capítulo, contiene una breve actividad de cuestionario para discusión con el rótulo ***SOBRE O PROJETO*** (esp. *Sobre el proyecto*). Este aparte permite a la clase especificar los aportes del trabajo de la unidad a la construcción del proyecto-tarea del capítulo temático, y sirve como guía del profesor para que los estudiantes tomen decisiones frente a la forma y contenido, pudiendo contener también sugerencias en el uso de ciertas estructuras gramaticales. Algunos de estos apartes podrán tener también ayudas para organizar información.

La planificación de los *proyectos-tarea* responde a una versión adaptada y compacta del esquema de preparación de proyectos de Legutke y Tomas (1991):

1. **Apertura y orientación temática:** sensibilización, exploración de saberes previos.
2. **Búsqueda y recolección de datos:** toma de decisiones, clasificación de información.
3. **Preparación de información:** selección de informaciones y recursos lingüísticos.
4. **Presentación:** muestra del producto frente a una audiencia.
5. **Evaluación:** revisión general y discusión profesor-estudiantes sobre los productos.

Así, por ejemplo, para el proyecto-tarea del capítulo 2:

(Capítulo 2, Unidad 2, *As faces do Brasil*, pág. 35)

SOBRE EL PROYECTO: *Escoja su personaje brasileiro VIVO y lea una biografía corta de él. Después, elabore un breve resumen de su carrera en la tabla abajo, escribiendo seis frases completas y prestando atención a los tiempos verbales usados.*

Perfil del famoso ¿Qué hace? ¿Qué está haciendo actualmente?	Grandes hechos ¿Qué ha hecho en su vida?	Hechos marcantes ¿Cómo llegó allí?
• • • • • •	• • • • • •	• • • • • •

- **Perfil del famoso:** descripción del trabajo que hace.
- **Grandes hechos:** conquistas y logros, descubrimientos, premios que ha ganado, etc.
- **Hechos marcantes de su vida:** historia de vida en general, influencias, estudios, etc.

La anterior es una tarea de **búsqueda y recolección de datos**. Como puede verse en la unidad, se articulan los contenidos del *language focus* (verbos en presente del modo indicativo, gerundio y presente continuo) con la recolección de datos sobre los personajes que los estudiantes presentarán en el panel. Será necesario que el profesor amplíe lo visto con algunas estructuras verbales en tiempo pasado, aunque muy superficialmente, actividad para la cual fue sugerida como apoyo la consulta del sitio web Conjuga-me.net, para conjugaciones verbales en todos los tiempos.

La última unidad de los capítulos 1 y 2 incluye una reflexión sobre los contenidos del bloque temático y algunas recomendaciones de textos y videos con sus enlaces para consulta en línea fuera de clase.

Ejemplo:

(Capítulo 1, Unidad 5, *É carnaval*, pág. 25)

FINAL DE UNIDAD: *Converse con su compañero/a de al lado:*

1. *¿Cambió o está cambiando su percepción sobre el Brasil con este primer contacto? Explique.*
2. *¿Cuáles cosas del curso fueron para usted una novedad? ¿Cuáles ya sabía?*
3. *Con esa pequeñísima demostración de la forma de ser de los brasileiros, compárela con la forma de ser del pueblo de su país. ¿En cuáles aspectos existen encuentros y desencuentros?*

La última unidad del capítulo 3 contiene una reflexión general sobre el curso, los aprendizajes adquiridos y perspectivas de futuros contenidos para el nivel siguiente. También tiene la intención de orientar al estudiante hacia una visión crítica de futuros aprendizajes.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 5, *A família que a gente escolhe*, pág. 75)

FINAL DE CURSO:

1. *Para finalizar este curso de Portugués y Cultura Brasileira A1.1, ¿qué tal si agendan un encuentro o invitan a sus compañeros a un asado, un almuerzo o una cena?*
2. *En esa reunión, discutan: ¿cómo cambiaron sus percepciones iniciales sobre la cultura brasileira, el portugués y el Brasil?*

En ambos casos, se envuelve al estudiante en una situación de comunicación real – con sus compañeros – para que acuerden, propongan un lugar de encuentro y discutan los aprendizajes que tuvieron durante el curso.

Secuencia didáctica e interculturalidad

Hemos descrito más arriba el lugar de la cultura en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, no como un cúmulo de datos e informaciones sobre costumbres, íconos y nombres, sino como parte estructurante de las prácticas de un grupo social, incluyendo la lengua misma.

La cultura es un marco en el que el individuo alcanza su sentido de identidad basado en la forma en que un grupo cultural entiende las elecciones de sus miembros, que se convierten en su fuente de presentación del yo.

El aprendizaje intercultural de la lengua pasa por el autorreconocimiento para el entendimiento del otro. Creemos que en esta premisa hay un punto de partida para todo procedimiento didáctico. Y de esto hablan justamente Bonnett Villalba *et al.* (2009) en su propuesta de secuencia didáctica: la secuencia didáctica ha de definir *roles* dentro del salón de clase, donde el profesor no es más el único detentor del conocimiento, sino una persona con conocimientos especializados de la lengua y la cultura meta que deberá usar estratégicamente unos recursos didácticos para poner a dialogar los saberes previos de la clase sobre la lengua y la cultura de estudio. Así, la secuencia didáctica aparece entonces (i) como instrumento de regulación y configuración de las relaciones en el salón de clase entre profesores y aprendices; y (ii) como vehículo de acercamiento o interfaz de relación entre la cultura y lengua de los aprendices y la cultura y lengua objeto de aprendizaje. De esta forma se pone el elemento intercultural como esencia del plan de estudios y no solo como un componente accesorio.

Al respecto, una importante anotación del Consejo de Europa en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:

La lengua no es solo un aspecto fundamental de la cultura, sino también un medio de acceso a manifestaciones culturales (...) En la competencia intercultural de un individuo, las varias culturas (nacional, regional, social) a las cuales ese individuo tuvo acceso no coexisten simplemente lado a lado. Son comparadas, contrastan e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la cual la competencia plurilingüe es un componente que, a su vez, interactúa con otros componentes. (Conselho da Europa, 2001, pág. 25)⁸

Retomamos también lo dicho por Liddicoat y Scarino en el capítulo 9 de su texto *Intercultural Language Teaching* (2013), del que podemos extraer las siguientes máximas:

⁸ Traducción libre del portugués al español.

- La clase es una comunidad donde la lengua producida comprende reflexiones e interpretaciones de la lengua y cultura objetivos.
- Esa comunidad puede parecer homogénea, pero encierra un cúmulo de experiencias individuales, historias de vida y orígenes socioculturales y geográficos diversos.
- En virtud de esa diversidad, la clase se enriquece con diferentes perspectivas, conocimientos e interpretaciones de una misma experiencia.
- Es necesario que en el procedimiento didáctico se conecten las experiencias de vida de los miembros de la clase con la lengua objetivo y sus hablantes.

El ejercicio de la comprensión del primer *otro* (el compañero de clase) tiene una justificación, y es que diferentes personas participan de diferentes grupos y conforman diferentes identidades (membresías) superpuestas en su grupo cultural, las cuales afectan la presentación de sí mismo en su contexto cultural. La pertenencia del individuo a un grupo cultural no implica que aquel se adhiera plenamente a las prácticas que confirman la “identidad” de los grupos a los que se vincula. Puede resistir, subvertir o desafiar las prácticas culturales a los que está expuesto, y presta atención diferenciada a diferentes normas y patrones sociales. Es por ello que, en el mismo salón de clase, aparentemente homogéneo, podemos encontrar diferentes perspectivas en función de las diferencias de edad, género, condición social, experiencia de vida o elección personal. Es en ese contexto que se da una negociación de significados entre los usuarios de la lengua materna y hacia la lengua objeto, encontrando valores compartidos y divergencias.

El profesor, entonces, con la ayuda de la secuencia didáctica, generará unas interacciones al interior del salón de clase, donde expondrá una situación o fenómeno cultural particular de la lengua y cultura objetos, luego preguntará y generará interrogantes en los estudiantes sobre ese mismo fenómeno en sus grupos culturales de origen, para luego ponerlos a dialogar y reconocer en el primer *otro* – el compañero de clase y el profesor – las diferencias y similitudes de sus experiencias culturales. En todo este juego, el profesor servirá de mediador para explicar los fenómenos subyacentes al fenómeno lingüístico o cultural estudiado, y los estudiantes comentarán sus impresiones y expondrán sus juicios en una actitud de apertura intelectual y comprensión de los *otros* (compañeros de clase y hablantes de la lengua objeto).

En ese juego en el que los estudiantes interactúan y se reconocen, a sí mismos y entre ellos, los aprendices ven valorada su voz y experiencia. El profesor, obviamente, participa como miembro de la comunidad, compartiendo su experiencia vital como el ser social producido históricamente que también es. Las preguntas y elementos provocadores de discusión con vocación intercultural están contenidos en los materiales didácticos, y tienen como intención que los estudiantes, primero revisen sus propias prácticas culturales, segundo, contrasten sus prácticas con las de sus compañeros, y, tercero, entiendan las prácticas de la cultura de la lengua extranjera.

8.3. MATERIALES E *INPUT*, GÉNEROS TEXTUALES Y TIC

Otra importante precisión para este trabajo es el uso de materiales auténticos como *input* para generar situaciones de comunicación variadas en torno de la producción y comprensión de diversos géneros; lo que, además, ofrece la posibilidad de huir de la prisión de la organización curricular en torno de contenidos lingüísticos formales y estructurales:

(...) si no hubiera la preocupación de ordenar los tópicos de acuerdo a un plan centrado en la gramática, habría una forma más creativa de escoger los textos auténticos de diarios, periódicos, páginas virtuales, canciones, anuncios, cartas, etc., según las necesidades de cada clase. O sea, no podemos ignorar que en una situación real en la que vivimos los ‘lecturizados’ (Foucambert, 2008) es el contacto directo con varios tipos de textos con los cuales debemos interactuar. (Bonett Villalba, Cherem, Stefani, & Daré, 2009, pág. 9)

Hay una razón de peso para decantarnos por una propuesta basada en géneros textuales. La prueba de proficiencia CELPE-Bras (Certificado de Proficiencia en Lengua Portuguesa para Extranjeros), del Ministerio de Educación del Brasil, evalúa integradamente las cuatro actividades de la lengua y la competencia comunicativa por medio de la producción de textos en el marco de tareas comunicativas que simulan situaciones de la vida cotidiana en las que el estudiante debe desenvolverse. La prueba enfatiza el *uso* de la lengua, aunque los aspectos gramaticales y formales del idioma también son considerados en la evaluación como parte de la competencia comunicativa general. Así, toda producción textual – oral o escrita – en el marco

del examen deberá considerar aspectos textuales (estructura interna) y discursivos (contexto, propósito e interlocutores) (INEP, s.f.).

De otro lado, incluimos materiales auténticos presentes en páginas web (portales de noticias, blogs, fórums de internet, etc.), YouTube y otras plataformas de internet, un componente de mediatización que se circunscribe bien en la tendencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras de emplear las tecnologías de información existentes. Novedoso en los años 60-70, el aprendizaje mediatizado de las lenguas se funda sobre las teorías estructurales del aprendizaje dominantes, con el computador visto como un tutor mecánico y donde las actividades mediatizadas tenían la forma de ejercicios de repetición cuyo objetivo era, fundamentalmente, el desarrollo de automatismos en la lengua objetivo. Esta concepción, sin embargo, no es del todo compatible con una propuesta que se precie de ser comunicativa, ni hace justicia a las posibilidades que ofrece el ascenso tecnológico de principios del siglo XXI. En este caso, en las tareas mediatizadas de finales del siglo XX, principalmente, el tipo de actividades para el aprendizaje son en esencia las mismas de los libros impresos, apenas con un nuevo ropaje mediatizado, por ejemplo, la resolución de ejercicios en CD-ROM o plataformas.

Nuestra propuesta se circunscribe en el concepto de *cibertarea* (del francés *cybertâche*), que se distingue de las otras tareas mediatizadas en tanto que estipula trabajo en línea y con recursos presentes en internet para la realización de tareas de tipo comunicativo, lo cual reconfigura la concepción sobre la tarea y su realización. El trabajo con base en cibertareas es en esencia colectivo por dos razones: la primera, porque pone al aprendiz en comunicación con usuarios nativos de la lengua, y lo expone a *input* principalmente auténtico; y la segunda, porque le permite interactuar con sus propios compañeros de curso para un trabajo colaborativo o cooperativo. El primer aspecto es clave para el aprendiz hispanohablante de Portugués Lengua Extranjera, que inicia el curso de A1 como falso debutante y puede sentirse poco desafiado con materiales totalmente simulados. Las cibertareas, en este caso, acercan al aprendiz a situaciones reales de producción lingüística, donde las nuevas tecnologías de información y comunicación permiten la interacción con usuarios nativos y producciones auténticas en diversos géneros y vehículos, como prensa escrita y audiovisual, prensa impresa o en internet, redes sociales, blogs y videoblogs, cuentos, entre otros.

Los participantes manifestaron en un 100% ser usuarios de internet, un aspecto que aprovechamos bastante y que nos permitió suplir la falta de un laboratorio de lenguas mediante el uso de los teléfonos celulares con acceso a internet (*smartphones*) y otros dispositivos móviles como *tablets* y computadores portátiles. De manera que el *input* provino fundamentalmente de fuentes de radio, televisión y prensa disponible en internet y medios físicos, para un trabajo con documentos escritos y audiovisuales vigentes, a partir de los cuales los estudiantes pudieron consultar otras fuentes para las investigaciones relacionadas con las tareas y ejercicios de la clase. Recordemos que las salas de clase del CLC están dotadas, como mínimo, de un proyector *videobeam* y de sonido ambiental, y que no es posible, por lo pronto, acceder a un laboratorio de idiomas, aunque se cuenta con el acceso a wifi provisto por la Universidad, bastante confiable.

Los estudiantes recurrieron permanentemente a sus dispositivos móviles para consultar textos escritos, materiales audiovisuales y recursos variados (diccionarios, conjugadores, *tira-dúvidas*, etc.); y el material didáctico dispuso hipervínculos que dirigían al estudiante a todo tipo de recursos e *input* actual. El trabajo de plataforma, a falta de una, fue suplido por una carpeta en la nube en la que el profesor puso a disposición materiales diversos, incluyendo las unidades. Así, los estudiantes podían volver a los mismos recursos desde casa y, en cierta medida, familiarizarse con las fuentes. Esto permitió sacar el trabajo de la órbita de la clase con más eficiencia, con el *drive* como forma de comunicación entre los estudiantes y el instructor, con retroalimentación constante.

Ahora bien, no basta apenas definir géneros textuales y modalidades, hace falta definir vehículos de información diferentes en el marco de la implementación de TIC. Los diversos vehículos de información no solo evitan el tedio en los aprendices, sino que también contribuyen a dar riqueza a las formas de expresión, teniendo en cuenta que los géneros textuales tienen dispositivos retóricos diferenciados, pero también los tienen los diversos vehículos. Una conferencia en vivo representa desafíos diferentes a los de una conversación grabada; de igual manera, el video de un *youtuber* tendrá recursos pragmáticos y sociolingüísticos diferentes a los de un conferencista. Para cada uno, los estudiantes deberán activar simultáneamente diversas estrategias retóricas (cómo decir), pragmáticas (a quién y en qué vehículo) y metalingüísticas (cómo se compone un cierto texto).

En la tabla abajo proponemos una clasificación de tipos textuales para diversos medios considerados en este trabajo, con base en su modalidad y vehículo.

MODALIDAD	GÉNERO TEXTUAL	VEHÍCULO
Escrita	• E-mail • Artículo informativo • Artículo de opinión • Árbol genealógico • Comentario en fórum de internet. • Biografía • Semblanza de personaje • Reportaje • Mensaje escrito de chat • Recado escrito • Presentación en diapositivas • Infografías	• Correo electrónico • Blog • Periódico • Revista • Cartelera informativa • Fórum de internet • Plataformas de mensajería instantánea • Software de presentación en diapositivas
Oral	• Entrevista • Conversación informal • Reportaje • Mensaje de audio • Videoblog • Recado oral • Exposición • Conferencia	• Cara a cara • Televisión (panel, noticiero, programa de variedades) • Radio (panel, noticiero, programa de variedades) • Podcast • Plataformas de mensajería instantánea con posibilidad de mensajes de audio y video • Plataformas de video

Tabla 2. Géneros textuales, vehículos y modalidades

Para la producción de ciertos tipos de texto será necesaria una explicitación de su estructura, en la medida en que no se lee un género – ni se compone – de la misma manera que otro (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 2). En efecto, todo género textual tiene dispositivos, estructuras e intenciones diferentes, porta por sí mismo un sentido, y dominarlo implica no solo comprenderlo si no también reproducirlo, *dentro y fuera de la clase*. La producción de diversos géneros hace que el estudiante desarrolle capacidades más allá del género textual en sí, que le permiten desempeñarse en un lugar social diferente a aquel en el que el texto fue originado

(Dolz, M, & Schneuwly, 2004). De manera que la importancia de un género textual radica no solo en la posibilidad de aproximar al estudiante a vocabulario y estructuras gramaticales específicas, sino en su forma particular de estructurarse y de estructurar la realidad. El género, pues, es por sí mismo portador de significantes, y puede ser instrumento de comunicación y objeto de estudio al mismo tiempo “para que el alumno pueda desarrollar las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente en situaciones de comunicación del cotidiano en un registro adecuado” (Larrieu & Olavarriaga, 2015, pág. 3).

Así, la estructura de los géneros textuales también podrá ser explicitada como parte de la reflexión metalingüística del *language focus*. El *árbol genealógico* en el capítulo 3, por ejemplo, puede constituir en sí mismo un tipo textual, en tanto que modelo de representación de un aspecto de la realidad, con una finalidad y dispositivos lingüísticos particulares. Para su comprensión y composición, explicitaremos sus usos, estructura compositiva y convenciones.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 4, *Em casa nós somos assim*, págs. 69-70, punto G)

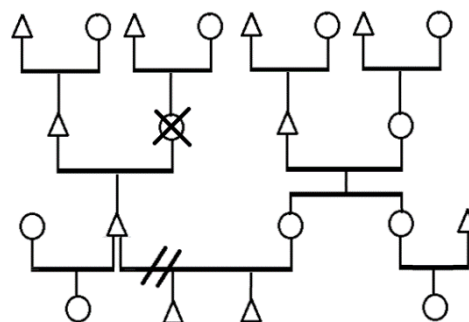
El árbol genealógico es una representación esquemática del historial de cierta parte de los antepasados de una persona. El árbol genealógico es usado en muchas áreas de las ciencias sociales (antropología, sociología, historia, etc.) o naturales (biología, medicina, etc.). Muchas personas interesadas en reconstruir sus orígenes hacen sus árboles genealógicos, especialmente en contextos como el brasileiro, que experimentó una importante inmigración europea en el siglo XX, para establecer su linaje. En las ciencias sociales, los árboles genealógicos son importantes como textos en sí mismos, para entender patrones y formas de organización familiar en diversos contextos socioculturales.

1. ¿Cómo quiere usted hacer su árbol genealógico?

Existen varias formas de hacerlo: puede ser un árbol con los antepasados y los abuelos en la base o en la raíz y sus descendientes como ramas, hojas o inclusive flores; o puede ser un esquema de líneas representando las uniones y parentescos de arriba hacia abajo con los antepasados en la parte alta.

El árbol genealógico esquemático puede tener ciertas **convenciones**. Por ejemplo:

- Círculo, individuo femenino
- Triángulo: individuo masculino
- Cuadrado: individuo sin género definido
- Línea horizontal: unión
- Línea horizontal tachada: divorcio
- Línea descendiente: descendencia, hijos
- Miembro tachado: fallecido



La unidad presenta diferentes vínculos donde el aprendiz podrá ampliar estas informaciones. Lo mismo será para otros géneros como la entrevista (Capítulo 2, Unidad 3, *Quem sou eu*, pág. 37, punto D).

8.4. SOBRE FORMAS DE TEXTO NO CANÓNICAS

Hacemos una anotación sobre la inclusión de **canciones** y **pinturas** en tanto que *géneros textuales*⁹ como *input* en este trabajo, en la medida en que constituyen también formas de texto con un sentido particular, una intención, un contexto de producción, un enunciador y un público objetivo. Siendo que lo que nos interesa aquí es la comunicación, y lo comunicado es producido por un contexto cultural particular mediante formas y convenciones que también son culturales, es pertinente abordar canciones y pintura como formas artísticas que expresan sentidos, y que tienen un valor de representación de realidades en diferentes dispositivos sígnicos.

El uso de las canciones en el aprendizaje de lenguas extranjeras está bastante difundido y es hoy axiomático. Actualmente no hay curso de idiomas – desde los más estructurales hasta los de vocación comunicativa – en el que no se considere incluir una que otra canción durante las clases, aunque sea como medida para combatir el tedio de los estudiantes. Sin embargo, hay gestos didácticos repetidos hasta la saciedad que privilegian la forma lingüística en la composición lírica en menoscabo del contenido. Por ejemplo, el trabajo sobre microhabilidades

⁹ Son abundantes los estudios de la obra pictórica como *texto artístico* a la luz de los trabajos de autores como C. S. Peirce y U. Eco sobre el signo. La Escuela de Ciencias del Lenguaje, por ejemplo, cuenta con la muy interesante monografía de grado de Leonardo Tello Mera sobre la construcción de sentidos en la obra del artista conceptual polaco Krzysztof Wodiczko. Véase, Tello Mera, L. (2017). *Krzysztof Wodiczko, arte y discurso visual: apuntes semióticos a una apuesta artística crítica* [monografía de grado]. Cali: Universidad del Valle.

(*microskills*) de escucha en el llenado de espacios en blanco en el texto de una canción (*listening cloze task*); o el énfasis en la pronunciación de ciertos fonemas en una cadena cantada.

Sobre el particular, y sin menospreciar el valor de esos recursos didácticos en el refinamiento de ciertas *skills* de escucha y pronunciación, entendemos que toda canción es producida en un contexto particular con unas intenciones específicas en su enunciación, y que en sí misma la composición lírica tiene un valor agregado al deleite estético que pueda producir por sus características técnicas. Tomamos pues la canción como texto relacionado con una temática particular y que nos permite recoger reflexiones sobre la cultura que la produce. Sobre el texto de la canción, fundamentalmente el que compone su letra, elaboramos preguntas y proponemos discusiones sobre las diversas imágenes que genera su contenido.

Ejemplo:

(Capítulo 3, Unidad 3, *Em casa nós somos assim*, pág. 61, punto B).

La profesora de portugués que está orientando la muestra fotográfica sobre la familia en diferentes culturas pidió analizar la canción Mama África del cantante paraibano Chico César. Vea el video y analice la letra para responder las preguntas abajo:

- *La mujer retratada en la música es llamada Mama África, pero representa a todas las madres del mundo, especialmente las latinoamericanas. ¿Cómo el autor logra eso en la canción? ¿Cuáles son las características universales de la Mama África?*
- *¿Cómo imagina usted a la Mama África? ¿Las madres en su país son como ella?*
- *La canción Mama África refleja una situación típica de muchas familias brasileiras donde la madre es la cabeza de la familia. ¿Cómo es esa relación en su país? ¿Usted conoce alguna madre soltera o padre soltero, o padres divorciados? ¿Se parecen a la Mama África?*

Lo que pretende revelar el cuestionario es la relación del contenido de la canción con la vivencia familiar y social de los estudiantes. La primera pregunta revela prácticas y

características comunes al ejercicio de la maternidad en diferentes culturas; la segunda, pone en diálogo las diferentes interpretaciones que los estudiantes hacen de la descripción de la madre retratada en la música, y se articula con la tarea de descripción física de la unidad; y la tercera pregunta genera el diálogo intercultural de las diversas experiencias y conocimientos de los estudiantes sobre la maternidad en su país y en el Brasil, y la condición de ser madre en contextos de pobreza comunes en Brasil y Colombia.

Con idéntica intención decidimos incluir en la fase de pretarea de la unidad 2 del mismo capítulo una pieza de la obra de la pintora brasilera Tarsila do Amaral¹⁰ titulada *A família* (*La familia*), de 1925. Anotamos que en toda obra pictórica – figurativa o no – hay una sintaxis particular que produce efectos semánticos y que configura un *signo visual*, en el cual se distinguen dos entidades autónomas pero interrelacionadas: el signo *plástico* (Groupe μ , 1993, como se cita en Tello Mera, 2017, pág. 31), que corresponde a la disposición de colores, formas y texturas, con sus valores icónicos y simbólicos propios; y el signo *icónico*, que se refiere a la representación propiamente dicha mediante la *remisión* (indicios del objeto representado) o el *símbolo* (representación por convención sin haber directamente una relación de semejanza con el objeto representado) (Tello Mera, 2017, págs. 31-32).

Para el ejercicio que proponemos no nos interesa una crítica sobre los aspectos técnicos puros de la pintura, sino sobre los efectos semánticos de estos (composición, color, formas, representación, etc.) en el observador.

Así, pues, en la pintura *A família*, Amaral retrata una familia del Brasil profundo, pobre y tropical; cuadro de familia que encaja lo mismo en el *sertão*¹¹ como en las periferias de sus grandes centros urbanos. En cualquier caso, los colores vivos de la paleta, los pies descalzos y las pieles morenas nos remiten a un Brasil estereotípico, caliente y soleado, y las caras tristes son también las caras de la pobreza y la resignación. La pintura es relevante para la discusión sobre la familia moderna por su representación icónica de una familia numerosa que en nada se parece

¹⁰ Tarsila do Amaral (1886-1973), pintora brasilera, nacida en Capivari, estado de São Paulo. Pieza representativa del movimiento modernista junto con su esposo, el poeta Oswald de Andrade, con quien participa de la *Semana de Arte Moderna* de 1920. Su cuadro *Abaporu* (1928) inaugura el *Movimiento Antropofágico* en las artes plásticas brasileras; movimiento que proyecta la condición *canibal* de los artistas, los cuales digieren las influencias extranjeras para regurgitar un producto genuinamente vernáculo. Otras obras de Amaral: *A Lua*, *Distância*, *O lago*, *O sapo* y *O sono*. Información tomada de <https://www.march.es/arte/madrid/exposiciones/amaral/vida.asp>.

¹¹ Subregión desértica del Nordeste del Brasil.

al modelo canónico de familia *nuclear* (padre, madre e hijos) hoy en discusión. En la *família* de Amaral, las mujeres son mayoría y ocupan el centro y gran parte de la composición, y la presencia de varias mujeres adultas, una de ellas amamantando, otra, fumando una pipa, despista al observador sobre cuál de ellas es la madre. La figura del único hombre adulto relegada a un costado y la fuerte presencia femenina en la pintura podrían hacernos pensar en un matriarcado; sin embargo, el hombre tiene en manos lo que parece ser un bastón, instrumento que en las áreas rurales no solo es una herramienta, sino además un símbolo de poder.

Es sin duda una obra sugestiva, que llama a la observación cuidadosa, despista y engaña. Todos sus elementos se conjugan para hacer reflexionar al observador, y como elemento provocador en la clase de Portugués Lengua Extranjera suscitan la discusión y el intercambio de puntos de vista sobre un tema pertinente y actual, para permitirle al estudiante cuestionarse paradigmas, preconcepciones y prejuicios sobre la realidad que lo envuelve.



Ilustración 1. A família (c. 1925), Tarsila do Amaral

Óleo sobre lienzo, 79 x 101,5 cm

Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía

La pintura, producida hacia 1925, nos muestra con contundencia que, en efecto, formas no canónicas de familia son también tradicionales y comunes, y es a este punto hacia donde pretendemos llevar la discusión. Para ello, formulamos tres grupos de preguntas: el primero sobre el *paratexto* del pie de imagen o ficha (título, año de producción, técnica, etc.); el segundo,

sobre el *signo plástico* (colores y lo que representan/simbolizan); y el tercero sobre el *signo icónico* (lo representado).

El cuestionario quedó así:

(Capítulo 3, Unidad 2, *Conheça a família brasileira*, pág. 56, punto A):

Antes de comenzar... Arriba, la pintura “A família”, de la pintora modernista brasileira Tarsila do Amaral (1886-1973). En ella, la pintora retrató una familia pobre del Brasil profundo, de apariencia humilde y gesto triste y resignado.

1. Vea la ficha de la pintura y responda por extenso:

- ¿En qué año fue pintada?
- ¿Cuál es la técnica de la pintura?
- ¿Qué tamaño tiene la pintura?

2. Reflexione:

- ¿Qué colores usó la pintora en “A família”? ¿Cuál es la **paleta de colores** de la pintura?
- ¿Por qué será que la pintura escogió esos colores? ¿Qué sensaciones generan?
- De acuerdo con los colores, ¿cómo es el lugar en que habita esa familia?

3. De otro lado, la pintura nos ofrece otra cara de la familia brasileira diferente de la tradicional u oficial. Preste atención a la pintura y discuta con sus compañeros.

- ¿Cuál es el lugar de los hombres en la pintura? De hecho, ¿cuántos hombres hay en la pintura?
- ¿Cuál es el lugar de las mujeres?
- En esa familia, ¿quién es la madre?

La pintura sensibiliza los estudiantes frente a la temática que será tratada en la unidad y crea disposición frente al debate sobre los modelos de familia no canónicos. Contenidos lingüísticos lexicales como los colores son aquí abordados contextualmente.

Hasta aquí, las definiciones curriculares de nuestra propuesta de curso y evaluación, y su desdoblamiento temático e intercultural. Proponemos aquí un enfoque basado en temáticas (*topic-based*) con una propuesta de trabajo orientada por proyectos-tarea, adaptando el esquema de proyectos de Legutke & Thomas (1991). El eje que articula temáticas y proyectos-tarea es la interculturalidad, siguiendo la definición de Liddicoat & Scarino (2013) y la propuesta de competencia intercultural de Byram (1997).

Vimos también el marco procedimental propuesto en los materiales didácticos, con las consideraciones teóricas para orientar el proceso didáctico. Este, como fue explicado, sigue el paradigma de tarea propuesto por Willis (1996), que acentúa el valor del contenido sobre la forma lingüística. Lo que sigue son los resultados de la implementación del curso y del uso de los materiales didácticos. Las opiniones de los estudiantes, sus comentarios y aprendizajes percibidos fueron consignados en la encuesta final, cuyos datos contrastamos con las expectativas, necesidades y posibilidades de los estudiantes recogidos en la encuesta y entrevista iniciales. Estos resultados son explicados en el próximo apartado.

9. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado recogemos los resultados de la encuesta y entrevista iniciales aplicadas a los participantes, los cuales cruzamos con los resultados de la encuesta final para analizar el cumplimiento de los objetivos propuestos y la satisfacción de las expectativas de aprendizaje de los estudiantes.

9.1. PERFIL DE LOS ESTUDIANTES, EXPECTATIVAS Y HORIZONTES POSIBLES

De los diez participantes, cuatro se han desempeñado laboralmente en áreas diferentes a las de su formación, entre las que se incluyen coordinación de campañas políticas, organización de eventos y salud pública, y cuatro han hecho estudios en otras áreas diferentes a las de sus actuales profesiones, incluyendo economía e idiomas. En cuanto a conocimientos en lenguas extranjeras, seis de diez manifiestan hablar o conocer otros idiomas: los seis manifiestan hablar inglés, y de estos, tres además manifiestan conocer, cada uno, el francés, el alemán y el papiamentu.

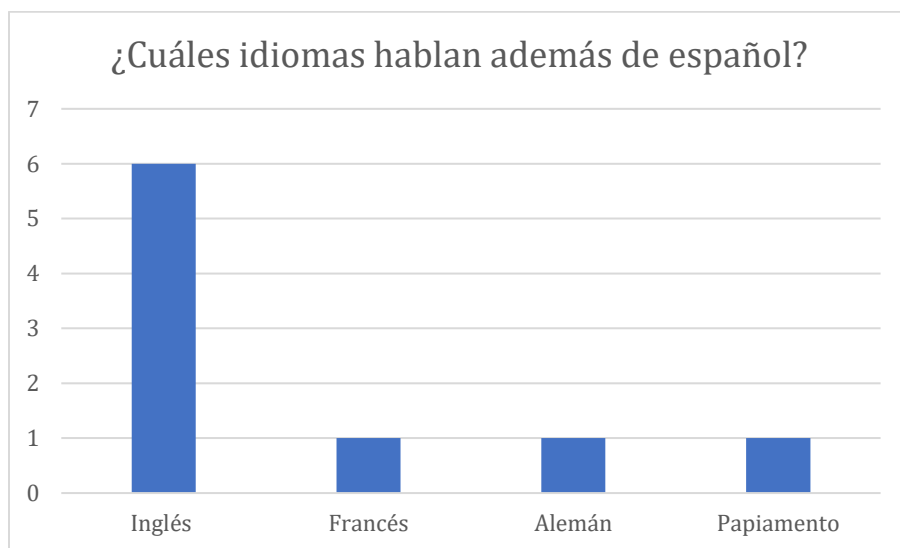


Tabla 3. Lenguas que los estudiantes conocen o hablan

Este es un aspecto importante para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, no solo porque el estudiante posee algunos conocimientos metalingüísticos sobre otros idiomas – campo fértil para el aprendizaje de nuevas lenguas – sino porque también es posible establecer diálogos

entre culturas y lenguas diferentes y compartir experiencias diversas de aprendizaje de los idiomas.

Sobre aproximaciones previas a la lengua portuguesa, solo dos de los diez participantes manifestaron haber hecho cursos del idioma (ambos durante seis meses), y dos afirmaron haber practicado por lo menos lectura de textos académicos en portugués. Una de las participantes afirmó conocer hablantes de portugués, brasileiros en este caso. Cuando se les preguntó con qué países asocian el portugués, los diez participantes mencionaron a Brasil, nueve mencionaron a Portugal, dos mencionaron a Angola y solo uno mencionó a Mozambique. De los diez, solo un participante mencionó haber viajado a un país lusófono, siendo este país Brasil.

Sobre sus experiencias de aprendizaje de otros idiomas y lo que consideran les ayudaría a aprender una nueva lengua, los estudiantes manifestaron mayoritaria preferencia por los audiovisuales, la lectura de textos y la escucha de canciones. El siguiente gráfico muestra las menciones de los diferentes recursos:

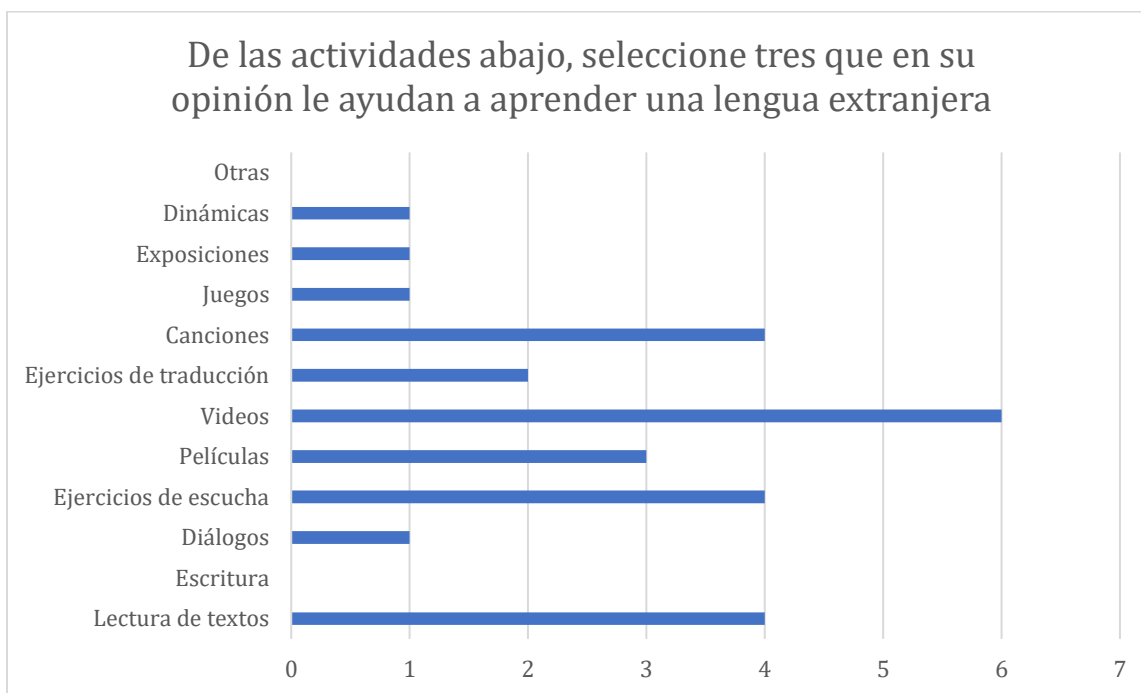


Tabla 4. Actividades que ayudan a los estudiantes a aprender lenguas extranjeras

En cuanto a sus áreas de interés, los estudiantes manifestaron predilección por las *artes* en primer lugar, *turismo y viajes* en segundo lugar, y *salud, bienestar y deportes* en tercer lugar.

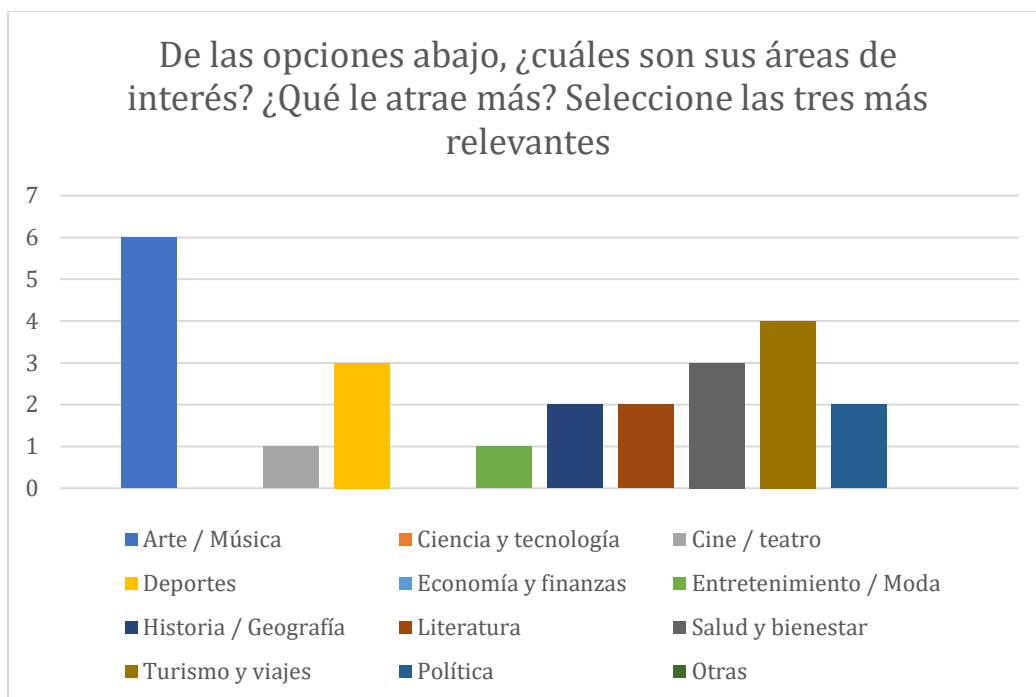


Tabla 5. Áreas de interés de los estudiantes

En la encuesta inicial, los diez participantes manifestaron ser usuarios de internet a diario. Los fines del uso están definidos en el gráfico abajo:

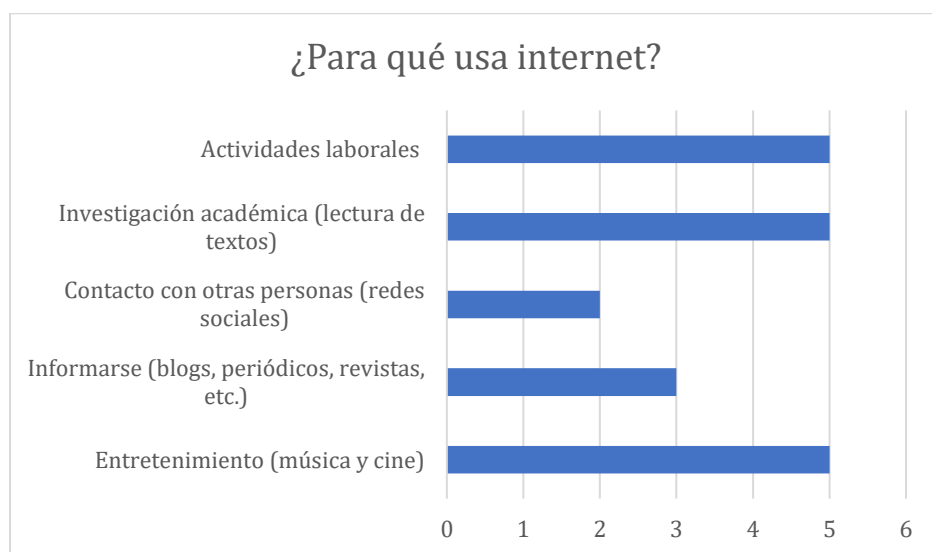


Tabla 6. Uso de la internet por parte de los estudiantes

Finalmente, los participantes revelaron diversas **motivaciones** para aprender portugués, que condensamos en la tabla abajo. En la columna de la derecha relacionamos los extractos

literales de los argumentos esbozados por los participantes, agrupados en las categorías de la columna a la izquierda.

Curiosidad / Afinidad	• <i>Me parece un idioma interesante.</i> • <i>Por su sonoridad, por su escritura.</i> • <i>Porque me gusta.</i> • <i>Siempre me ha llamado la atención cómo suena esta lengua</i> • <i>Tengo amigos brasileiros y quiero hablar con ellos en portugués.</i>
Proyecto de vida / Fines académicos y profesionales	• <i>Me encantaría vivir en el Brasil.</i> • <i>Es algo que abre muchas puertas.</i> • <i>Para hacer estudios en el Brasil u otro país donde se hable el idioma.</i> • <i>Me gustaría hablar en portugués con los proveedores brasileiros de mi empresa.</i> • <i>Porque me gustaría estudiar alguna especialización relacionada con la salud.</i>
Interés cultural	• <i>Por la historia y cultura brasileira.</i> • <i>Interés de conocer el Brasil y sus costumbres.</i> • <i>La oportunidad de acercarme a la cultura brasileira y lo que tiene por ofrecer y compartir un país fuerte en América del Sur, es una manera de conectarse con esa parte del continente.</i>
Interés general por las lenguas extranjeras	• <i>Me gusta mucho aprender idiomas, mi meta hasta el momento es saber cinco.</i> • <i>Porque quiero aprender varios idiomas y deseé continuar con el portugués y luego seguir con otros.</i>
Viajes y turismo	• <i>Tener conocimientos básicos de la lengua para visitar el Brasil.</i> • <i>Conocer en algún momento el país.</i>
Facilidad	• <i>Es algo fácil de aprender para los hablantes de español.</i>

Tabla 7. Motivaciones de los estudiantes para aprender portugués

Los resultados de la encuesta reflejan que las motivaciones de los estudiantes están relacionadas en primer lugar con la *curiosidad / afinidad* por la lengua y con su *proyecto de vida / fines académicos y profesionales* (cinco menciones para ambas categorías); el *interés cultural* ocupa el segundo lugar (tres menciones), y los *viajes y turismo* y el *interés general por las lenguas* ocupan el tercer lugar (dos menciones para ambos).

9.2. RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN Y COMENTARIOS

Al concluir el curso, aplicamos la encuesta final para evaluar los impactos, percepciones y opiniones de los estudiantes frente al curso, los aprendizajes y los cambios que tuvieron en sus percepciones sobre el portugués, el Brasil y otros países de habla portuguesa, y sobre su propia cultura. La encuesta fue organizada en dos temáticas centrales: el recurso de las TIC para la elaboración de las tareas y proyectos del curso y el componente intercultural.

En esta encuesta participaron nueve de los diez estudiantes que iniciaron el curso. La estudiante faltante se retiró del curso en la sexta semana por motivos de fuerza mayor.

Sobre el recurso de las TIC para el aprendizaje

De los nueve estudiantes encuestados, siete emplearon entre dos y cinco horas semanales para las búsquedas relacionadas con los proyectos-tarea, uno dice haber empleado menos de dos horas y otro, más de cinco. Entre los recursos en línea usados por los estudiantes, hay siete de doce referencias a *videos*, seguido de *periódicos y revistas* con dos referencias. Otras dos personas manifestaron haber consultado enciclopedias online.

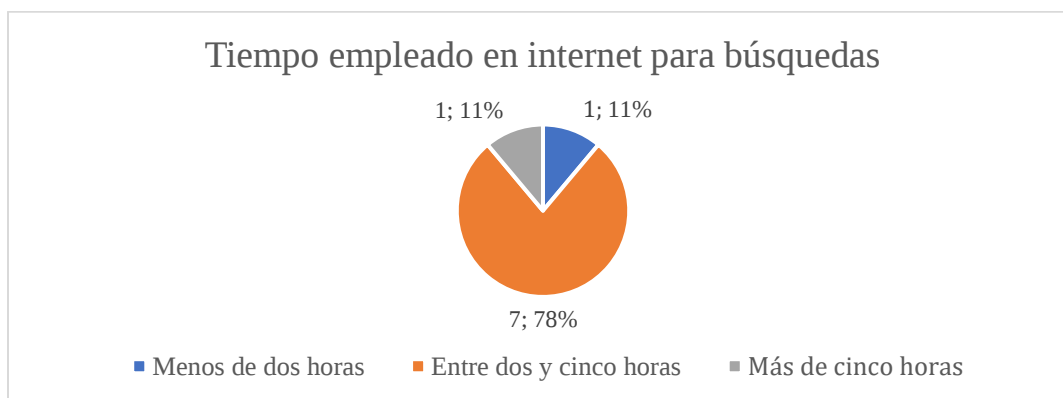


Tabla 8. Tiempo empleado en búsquedas de internet



Tabla 9. Fuentes consultadas en la internet

De acuerdo con los participantes, las actividades más significativas para el aprendizaje fueron la lectura de textos y la consulta de videos, con ocho y siete menciones, respectivamente. Hubo otras siete referencias al impacto positivo de las canciones en el proceso.

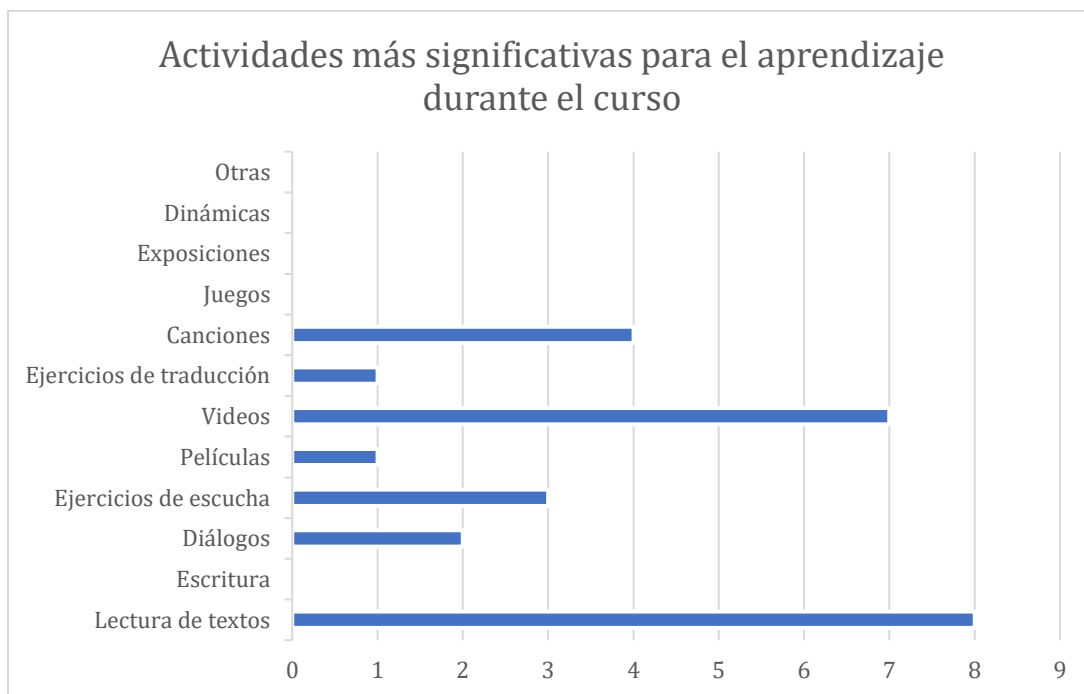


Tabla 10. Actividades más significativas para el aprendizaje durante el curso

De allí podemos concluir que la apuesta multimodal tiene un impacto bastante significativo en el aprendizaje de la lengua extranjera, como pensamos al principio, dada la alta exposición y recurso de los estudiantes a las tecnologías de la información. En esta apuesta se encajan bien los textos escritos con la posibilidad de una lectura ramificada como hoy lo requieren los hipertextos y los recursos multimedia.

Sobre el componente intercultural del curso

La sección de la encuesta correspondiente al componente intercultural está subdividida en los aprendizajes sobre la(s) cultura(s) brasilera(s) y la lengua portuguesa; los aprendizajes sobre la propia cultura y actitudes frente a las culturas en general.

A la pregunta sobre lo que *aprendieron en el curso sobre el Brasil*, los estudiantes dieron respuestas abiertas, que nos permitieron extraer las siguientes categorías y subcategorías. El número representa las menciones de cada ítem en las nueve respuestas.

Categoría	Subcategoría
<i>Comportamientos</i>	• Costumbres: 6 • Formas de interactuar de las personas en diversas situaciones: 3 • Comportamientos sin especificar: 1
<i>Datos de interés</i>	• Geografía: 4 (estados, capitales, ciudades en general, lugares turísticos, etc.) • Personalidades del Brasil: 3 • Datos históricos: 1 (fechas, lugares, personajes) • Organización política del Brasil: 1
<i>Aspectos sociolingüísticos</i>	• Acentos: 4 • Jergas y expresiones coloquiales: 2
<i>Tradiciones</i>	• Gastronomía: 2 • Fiestas: 2 • Tradiciones sin especificar: 1 • Música: 1
<i>Actualidad</i>	• Política actual: 1 • Realidad social: 1

Tabla 11. Aprendizajes relatados sobre el Brasil

Los estudiantes valoraron positivamente el aprendizaje sobre costumbres y prácticas, que son las más mencionadas (diez veces), seguidas de los datos de interés relacionados con lo que se conoce comúnmente como cultura general (nueve veces). Los fenómenos sociolingüísticos como el acento y las expresiones coloquiales ocupan el tercer lugar junto con elementos de la cultura que podemos llamar *folclóricos*, como la culinaria, la música y las fiestas (seis menciones).

De las respuestas a la pregunta sobre los **aprendizajes en la lengua portuguesa**, tomamos las siguientes categorías y subcategorías con sus menciones.

Categoría	Subcategoría
<i>Sistema de lengua</i>	• Vocabulario: 5 • Pronunciación: 4 • Pragmática: 4 (expresiones útiles y en qué contexto se usan, formas de interactuar y entrar en contacto) • Morfosintaxis: 1 (verbos, artículos, pronombres, etc.) • Prosodia: 1 (entonación, ritmo)
<i>Diferencias con el español y dificultades</i>	• No es tan fácil como pensaba: 2 • Pronunciación compleja y sonidos diferentes: 2 • Diferencias sin especificar: 1
<i>Países donde se habla</i>	• Países donde se habla: 2 (sin especificar)
<i>Variación lingüística</i>	• Acentos: 1 • Jergas y expresiones coloquiales: 1
<i>Habilidades lingüísticas</i>	• Escucha: 1 • Escritura: 1

Tabla 12. Aprendizajes relatados sobre la lengua portuguesa

El aspecto que más reconocen los estudiantes sobre su aprendizaje del portugués es en el sistema de lengua, de donde resaltan, en orden de importancia, contenidos de vocabulario, pronunciación y pragmática. Otro aspecto interesante son las referencias sobre las diferencias entre el portugués y el español. En cuatro ocasiones los estudiantes mencionaron haber encontrado diferencias sustanciales entre las dos lenguas y dificultades inesperadas; dificultades

estas que, sin embargo, reposan fundamentalmente en la pronunciación. La escritura fue mencionada en apenas una ocasión como un aspecto aprendido durante el curso, y en dos ocasiones los participantes mencionaron haber aprendido sobre los países lusófonos, aunque no los refieren.

En la misma línea sobre los cambios en la percepción del Brasil y del portugués, los estudiantes también reconocen la importancia de diferenciar los acentos regionales, y ya dicen identificar algunas regiones y estados del Brasil. También afirman que su interés por la lengua portuguesa ha crecido y pasan ahora a percibir de forma más acuciosa las diferencias de ese idioma con el español. Este es un elemento importante para la competencia intercultural, que les permite definir estrategias de aprendizaje formal de la lengua pensando en estrategias de descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*).

Comentarios sobre los aprendizajes interculturales

Sobre los contrastes culturales entre el Brasil y Colombia, hay comentarios y referencias bastante interesantes. Dos de los estudiantes dicen ahora estar conscientes de estereotipos y prejuicios con los que observan otras culturas, y ahora pasan a observar críticamente prácticas como la organización de las familias, según refiere otra participante (*savoir être*).

Dos de los estudiantes también refirieron tener hoy una actitud de mayor apertura hacia lo nuevo y diferente (*savoir s'engager*); otra habló del conocimiento de la idiosincrasia como parte de su aprendizaje; y una más resaltó el valor del conocimiento de la actualidad de un país para entender sus dinámicas sociales. Esto lo dijo refiriéndose específicamente a problemáticas compartidas por Brasil y Colombia, como el narcotráfico y la violencia.

En general, los estudiantes reconocen semejanzas entre la(s) cultura(s) brasilera(s) y la(s) colombiana(s), sobre lo que anotan tratarse de dos pueblos amables y cálidos, y resaltan su naturaleza pluricultural y multidiversa. En cuanto a la pregunta sobre lo que les gustaría compartir de su cultura con un brasilero o brasilera, los estudiantes refieren aspectos más del orden folclórico, como gastronomía, bailes y música típicas; sin embargo, ya reconocen que esas expresiones no son del todo nacionales. Por ejemplo, dicen querer mostrar “los diferentes tipos de culinaria que tenemos”, “los distintos estilos de vida y los gustos en diferentes sectores”, y

“las diferentes danzas y estilos musicales que se encuentran en Colombia” (*savoir*). Hay en ello, pues, un reconocimiento de la propia diversidad de su país y una intención de involucrarse en situaciones que le permitan los intercambios culturales (*savoir être*). Sobre el aprendizaje de la cultura propia, una última acotación: una estudiante anotó: “en medio de las charlas me enteré de algunas costumbres de otros lugares de Colombia de las cuales no tenía conocimiento”.

Comentarios del autor sobre la experiencia

La experiencia formativa en la realización de este trabajo fue significativa en muchos aspectos. Destacamos particularmente el acercamiento intercultural a la lengua portuguesa, que nos llevó a búsquedas culturales más profundas para el diseño curricular, y el proceso mismo de transformar esos aprendizajes en contenidos *enseñables*. La transposición didáctica, pues, no solo comprendió contenidos de lengua, sino las formas, costumbres y prácticas que perfilan el código lingüístico, sin pretensiones exhaustivas dadas las limitaciones temporales y espaciales del aprendizaje intercultural.

Así, además del equilibrio entre los contenidos lingüísticos y los culturales, buscando la integración de ambos aspectos de la enseñanza, quizás el mayor desafío en la realización de esta propuesta fue la selección y transposición de contenidos culturales susceptibles de ser enseñados, pensando en la posibilidad de establecer un diálogo con las prácticas culturales de los estudiantes, y cuestionando y analizando nuestras propias prácticas como docentes y seres sociales.

El ejercicio de organización curricular y elaboración del material didáctico, en el marco del paradigma del docente-investigador, es de suma importancia para el profesor en formación. La experiencia de diseño de materiales didácticos nos permite huir de la *prisión* de la industria editorial, industria esta que acaba indirectamente dictando los preceptos de la enseñanza de las lenguas. Sobre este fenómeno, justamente, se denuncia la falta de comunicación entre los más recientes desarrollos teóricos sobre la enseñanza y la práctica del docente en el aula de clase.

En ese sentido, las lecciones aprendidas hasta aquí son herramientas valiosísimas para el ejercicio profesoral en lenguas extranjeras, y son un llamado a continuar con la renovación y la actualización de la práctica del docente, en pro de una enseñanza siempre situada.

10. CONCLUSIONES

Lo visto hasta aquí fue la respuesta a la pregunta formulada en la definición del problema de investigación: *¿Qué propuesta didáctica, con su material didáctico, se ajusta mejor a las necesidades de los estudiantes adultos hispanohablantes de PLE nivel A1.1 del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, Cali?*

El interrogante nos llevó por una revisión de algunas de las propuestas didácticas y metodológicas vigentes, considerando las particularidades de la enseñanza del portugués como lengua extranjera para hispanohablantes y atendiendo a las necesidades específicas del público del Centro de Lenguas y Culturas.

Propusimos entonces una secuencia didáctica de habilidades integradas con la interculturalidad como eje de una propuesta de contenidos basada en temáticas (*topic-based*); y estructuramos tres bloques temáticos siguiendo la orientación curricular del Centro de Lenguas y Culturas, que actualizamos en lo que se refiere a contenidos interculturales, pragmáticos, sociolingüísticos y lingüísticos. Definimos una evaluación más formativa con base en tres proyectos breves o macrotareas llamados *proyectos-tarea*, configuramos una serie de herramientas para ayudar a los estudiantes en la recolección de información, selección y presentación de sus producciones, y proveímos las estructuras textuales y gramaticales necesarias para su realización.

El diseño metodológico fue basado en *tareas (task-based)* y orientado por el esquema de Willis (1996), con base en el cual estructuramos las sesiones en tres momentos: pretarea, ciclo de tarea y foco gramatical. Sobre el ciclo de tarea (*task cycle*), propusimos tareas auténticas o con pretensiones de autenticidad basadas en *géneros textuales* como las contenidas en la prueba de proficiencia en lengua portuguesa CELPE-Bras, que envuelven las cuatro habilidades lingüísticas y una actividad de producción oral o escrita en un tipo textual específico (e-mail, mensaje de texto, conversación, artículo de opinión, comentario en fórum de internet, panel, póster, etc.) y un vehículo de comunicación dado (cara a cara, en televisión, en plataforma de videos web, en blog, etc.). Propusimos en esta fase un trabajo integrado con las tecnologías de la comunicación (TIC) para la búsqueda de información y el desarrollo de la autonomía en el aprendiz, que interactúa directamente con las fuentes.

En este momento metodológico consideramos fundamental la inclusión de materiales auténticos, un lujo que nos es permitido por la proximidad interlingüística entre el portugués y español, con la intención de *alfabetizar* a los estudiantes en diferentes formas de producción textual (en portugués, *letrar*; *letramento*), más que *enseñarles* o *transmitirles* la lengua. Las posibilidades tecnológicas nos permitieron integrar diferentes géneros textuales actuales presentes en las tecnologías de la comunicación y la información para un trabajo más auténtico y situado, con base en necesidades específicas de los estudiantes, sus áreas de interés y discusiones actuales de la vida social como la organización de la familia, los estereotipos y la discriminación.

En el mismo sentido, incluimos formas de texto no canónicas o dimos a algunas formas ya usadas un tratamiento y uso diferente en el salón de clase. En cuanto al uso de canciones, nos propusimos tratarlas como *texto*, no apenas como herramienta para la práctica de la fonética y la fonología, considerando su contenido y mensaje producidos en un contexto determinado para un público dado. En cuanto a la obra pictórica tratada, quisimos hacer una brevísima exégesis que considerara los efectos semánticos de sus aspectos técnicos y compositivos, es decir, para entender el *texto artístico* contenido y su trasfondo sociocultural e histórico.

Sobre el foco gramatical (*language focus*), este fue dividido en tres niveles: fonético y fonológico, morfosintáctico y de gramática textual. En los dos primeros niveles, que corresponden a la estructura formal de la lengua, hicimos un trabajo contextualizado y situado proveyendo las herramientas lingüísticas necesarias para la realización de las tareas. Sobre el nivel textual, nos permitimos explicitar las estructuras de ciertos géneros textuales, con dispositivos retóricos e intenciones comunicativas diferenciadas.

En todos los niveles, usamos los aspectos positivos del perfil del aprendiz hispanófono de portugués (Alonso Rey, 2012, pág. 13) para fortalecer su competencia: su alta capacidad de comprensión permite el trabajo con fuentes auténticas o con ligeras adaptaciones; y la transferencia positiva de conocimientos de L1 permite al aprendiz producciones más complejas y extensas en LE aun en fases tempranas de su formación. Combatimos la transferencia negativa desde L1 (interferencias) y la percepción indiferenciada de los aspectos del sistema de lengua en LE con la explicitación de las similitudes y diferencias entre ambas lenguas; es, pues, lo que dictan algunas de las reflexiones sobre la enseñanza de portugués como lengua extranjera a

hispanohablantes como estrategia contra la fosilización temprana – del que son particularmente susceptibles los aprendices hispanófonos – y para acelerar el avance de la interlengua hacia el portugués.

Consideramos que la aplicación del material deja resultados satisfactorios, según lo expresado por los estudiantes, y que el material y el procedimiento didáctico generan reflexiones interculturales necesarias y pertinentes, compatibles con los desarrollos vigentes sobre la didáctica de las lenguas extranjeras. Construimos sobre las bases de la competencia intercultural para el nivel A1.1 según la tipología sugerida por Byram y por el proyecto LOLIPOP del Portafolio Europeo. Con una visión crítica, propusimos discusiones sobre las prácticas culturales en las que los estudiantes se reconocen y reconocen la multiplicidad de visiones sobre el mundo, en el seno de su propia sociedad, en el salón de clases como una comunidad de habla y frente a la cultura extranjera. En este sentido, consideramos también que se ha cumplido con el propósito de generar una sensibilidad intercultural en los estudiantes, que manifiestan hoy ser más conscientes de sus propias prácticas culturales al ser más críticos y tener menos prejuicios con sus costumbres y las de los demás.

Los estudiantes manifiestan aprendizajes lingüísticos, comunicativos e interculturales significativos, próximos a su contexto, necesidades y afinidades. En lo que se refiere a recursos didácticos, como textos escritos y audiovisuales, invertimos en el uso de las fuentes que los estudiantes refirieron consultar más, con un impacto positivo del uso de las tecnologías de la información para la consulta de fuentes multimodales durante el proceso de aprendizaje.

Conscientes de las limitaciones de este trabajo, en muchos sentidos pionero, sugerimos a continuación algunas recomendaciones para futuros desarrollos.

11. RECOMENDACIONES PARA PRÓXIMOS TRABAJOS

Con base en el trabajo desarrollado, nos permitimos hacer las siguientes sugerencias para futuros trabajos en didáctica del portugués como lengua extranjera para hispanófonos.

A partir de este trabajo es posible desarrollar propuestas para potenciar las habilidades lingüísticas (comprensión oral y escrita; producción oral y escrita) y los niveles lingüísticos (fonológico y fonético; morfológico, sintáctico, semántico y textual) por separado, siguiendo la línea de los estudios contrastivos portugués-español con una vocación comunicativa e intercultural. Consideramos que dejamos todavía una tarea pendiente en el trabajo fonético y fonológico, sobre el cual no pudimos profundizar dadas las limitaciones en tiempo y extensión del curso. Y, sobre el trabajo contrastivo, aún falta una medición de corte cuantitativo de sus impactos, que puede hacerse sobre las producciones orales y escritas de los estudiantes.

Consideramos también necesario fortalecer una exposición *multimodal* de los estudiantes a la lengua, cosa que hoy nos permiten los avances en las tecnologías de la información y la comunicación. Es posible a partir de este trabajo un desarrollo plenamente mediatizado, siguiendo la línea ya trazada de uso de recursos auténticos en línea, e integrar un trabajo más cooperativo entre los estudiantes para la realización de las tareas y proyectos del curso mediante trabajo síncrono *online* en plataformas como Blackboard, Google Scholar o Google Docs. Existe también la posibilidad del desarrollo de una plataforma propia, que integre recursos en línea, plataformas de chat entre los alumnos y el profesor y carga de documentos de todo tipo en la nube. La propuesta de contenidos interculturales provee un marco para coordinar un programa de *teletándem* con otros aprendices de portugués o con aprendices de español en países lusófonos.

Creemos también necesario ampliar el trabajo sobre los géneros textuales, incluyendo otros y renovando los que ya fueron usados aquí, explotando las semejanzas y diferencias entre las lenguas también en el nivel textual. Finalmente, y en el entendido de que la cultura es inabarcable y cambiante, sugerimos siempre la ampliación o actualización de los contenidos interculturales mediante la inclusión de nuevos materiales escritos y audiovisuales que, como fue la intención a lo largo de este trabajo, susciten discusiones sobre cuestiones trascendentales del tiempo en que se vive, siempre con una vocación crítica para evitar los estereotipos y combatir los prejuicios.

12. BIBLIOGRAFÍA

- Almeida Filho, J. C. (1995). *Português para estrangeiros - interface com o espanhol*. São Paulo: Pontes.
- Alonso Rey, R. (2012). Portugués para hispanohablantes: aspectos teóricos y prácticos de un área emergente de investigación. *Estudios Portugueses y Brasileños*(12), 9-26.
- Bakhtin, M. (2003). Os gêneros do discurso. En *Estética da criação verbal* (Cuarta ed., págs. 261-306). São Paulo.
- Bonett Villalba, T. K., Cherem, L. P., Stefani, R., & Daré, B. M. (2009). La noción de ‘secuencia didáctica’ en la enseñanza del PLE. *Quinto Coloquio del CELU (Certificado de Español Lengua y Uso)*. Buenos Aires.
- Brousseau, G. (2007). *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros Zorzal.
- Brown, D. (2002). *Language Assessment. Principles and Classroom Practices*. Nueva York: H. Douglas Brown.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M. (1997). Model of Intercultural Communicative Competence (ICC). En A. Müller-Hartmann, & M. Schocker-von Dittfurth, *Introduction to English Language Teaching*. Stuttgart: Klett.
- Carvalho, A. (2002). Português para falantes de espanhol: perspectivas de um campo de pesquisa. *Hispania* 85.3, 597-608.
- Centro de Lenguas y Culturas. (2019). Programa de Curso Comunicación en Portugués I A1.1. Universidad del Valle, Cali.
- Centro de Lenguas y Culturas. (s/f). *¿Quiénes somos?* Recuperado el 26 de agosto de 2019, de <http://centrodelenguasyculturas.univalle.edu.co/acercade>
- Centro de Lenguas y Culturas. (s/f). *Metodología*. Recuperado el 26 de agosto de 2019, de <http://centrodelenguasyculturas.univalle.edu.co/metodologia>
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. París: 1992.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino e avaliação*. Lisboa: Edições ASA.
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *IISUE-UNAM*.

- Dolz, J., M, N., & Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita. En J. Dolz, & B. Schneuwly, *Gêneros orais e escritos na escola* (págs. 95-128). Campinas: Mercado das Letras.
- Fernández López, S. (2010). Enfoque de acción: aprender lengua con "tarefas". En S. Fernández López, & A. Navarro Blanco, *Enfoque por tareas. Propuestas didácticas*. Brasília DF: Consejería de Educación de la Embajada de España.
- Furtoso, V. B., & Giménez, T. N. (2000). [Reseña del libro Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros de M. J. CUNHA & P. SANTOS, (orgs.) (1999)]. *D.E.L.T.A. Revista do Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas*, 16(2), 443-447.
- Gillham, B. (2000). *The Research Interview*. Londres y Nueva York: Continuum.
- Graves, K. (2000). *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Boston: Heinle & Heinle.
- Guichon, N. (2012). La tâche comme levier de la formation pour conceptualiser l'apprentissage médiatisé. En *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues* (págs. 109-135). París: Didier.
- Haupt, C. (2010). Abordagem por tarefas no ensino de LE: As atividades do Themen Aktuell . *Odisseia – PPqEL / UFRN - Nº 5 [jan – jun 2010]*.
- INEP. (s.f.). *CELPE-Bras*. Obtenido de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/acoes-internacionais/celpe-bras>
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching; From Method to Postmethod*. Mahwah, Nueva Jersey, Londres: Lawrence Erlsbaum Associates.
- Lackman, K. (s.f.). *Introduction to task-based learning. The Willis model and variations*. . Ken Lackman & Associates.
- Larrieu, M., & Olavarriaga, M. (2015). Estrategias para la elaboración de una secuencia didáctica con base en la noción de géneros discursivos. *Puertas Abiertas*(11). Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6964/pr.6964.pdf
- Legutke, M., & Thomas, H. (1991). *Process and experience in the language classroom*. Londres: Longman.
- Liddicoat, A., & Scarino, A. (2013). *Intercultural Language Teaching*. UK: Wiley-Blackwell.

- Rabassa, Y. (2010). A emergência da especialidade de Ensino de Português para Hispanofalantes no Brasil. *Revista Helb*, Ano 4, nº 4/1.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Colección Cambridge de didáctica de lenguas. Cambridge University Press.
- Sandín, M. P. (2003). Tradiciones en la investigación cualitativa. En *Investigación cualitativa en educación*. Madrid: McGraw-Hill. Obtenido de <http://www.ditso.cunoc.edu.gt/articulos/80a0fe6f70c362a18b808b41699fc9bd62447d62.pdf>
- Simões, A. R. (2008). *Pois não: Brazilian Portuguese Course for Spanish Speakers with Basic Reference Grammar*. Austin: University of Texas.
- Stanzani, L. (2013). *Didáctica del portugués Lengua Extranjera: una asignatura a incluir en el Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Leticia – Amazonas [Tesis de maestría]*. Bogotá: Universidad Libre.
- Tagliante, C. (2005). L'évaluation décortiquée. En *L'évaluation et le Cadre Européen Commun* (págs. 7-32). París: Nathan.
- Tello Mera, L. (2017). *Krzysztof Wodiczko, arte y discurso visual: apuntes semióticos a una apuesta artística crítica [monografía de grado]*. Cali: Universidad del Valle.
- Wallace, M. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Willis, J. A. (1996). *A framework for task-based learning*. London: Longman.

ANEXOS

- 1. Consentimiento informado de los participantes**
- 2. Cuestionario grupal inicial**
- 3. Encuesta diagnóstica**
- 4. Encuesta final**
- 5. Planeación de secuencia didáctica y división por unidades**
- 6. Materiales del curso de *Comunicación en Portugués I (nivel A1.1)***

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Universidad del Valle

Escuela Ciencias del Lenguaje

TRABAJO DE GRADO “Diseño de secuencia y material didáctico para Portugués Lengua Extranjera, nivel A1.1, dirigidos a los estudiantes adultos del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle, Cali”.

Santiago de Cali, febrero de 2019

Estimado estudiante:

El estudiante ANDRÉS BOLAÑO MOSTACILLA, del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, a través de este documento solicita su autorización para utilizar solamente con fines investigativos la información que usted facilite, en el marco del trabajo de grado arriba mencionado. Esto significa que el autor se compromete a garantizar total **confidencialidad, reserva y respeto de su privacidad**.

Este trabajo de grado propone el diseño y creación de material didáctico para la enseñanza del portugués como lengua extranjera en el Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle. Si está de acuerdo con esta información, por favor autorice con su firma.

En este trabajo buscamos identificar, primero, las necesidades de aprendizaje específicas de los estudiantes de Portugués Lengua Extranjera del Centro de Lenguas y Culturas de la Universidad del Valle; segundo, sus aproximaciones y conocimientos previos sobre la lengua y la cultura brasilera; y tercero, los impactos de la implementación de los materiales creados, y los aprendizajes resultantes.

Acepto

Nombre

CC. No. _____

Firma

CUESTIONARIO GRUPAL INICIAL

1. ¿Ha estudiado portugués con anterioridad?
Si sí, ¿por cuánto tiempo?
2. ¿Ha usted viajado a algún país lusófono?
Si sí, ¿a cuál?
3. ¿Cuáles países asocia usted con el portugués?
4. ¿Qué sabe usted sobre Brasil?
5. ¿Qué sabe usted sobre la lengua portuguesa?

ENCUESTA DIAGNÓSTICA

1. Ocupación: _____ (Si es estudiante, indique el año en curso o la carrera).

2. Edad: _____ Sexo: _____

3. Aparte de su profesión o área de estudios, ¿ha hecho usted estudios o trabajos en otras áreas?
____ Sí ____ No Si la respuesta es **Sí**, ¿cuál(es)? _____

4. Aparte de español, ¿habla usted otro idioma?
____ Sí ____ No Si la respuesta es **Sí**, ¿cuál(es)? _____

5. De las actividades abajo, seleccione **tres** que en su opinión le ayuden a aprender una lengua extranjera.

☐	Lectura de textos
☐	Escritura
☐	Diálogos
☐	Ejercicios de escucha

☐	Películas
☐	Videos
☐	Ejercicios de traducción
☐	Canciones

☐	Juegos
☐	Exposiciones
☐	Dinámicas
☐	Otras

Si la respuesta es **Otras**, ¿cuál(es)? _____

6. De las opciones abajo, ¿cuáles son sus áreas de interés? ¿Qué le atrae más? Seleccione las **tres** más relevantes:

☐	Arte / Música
☐	Ciencia y tecnología
☐	Cine / Teatro
☐	Deportes

☐	Economía y finanzas
☐	Entretenimiento / Moda
☐	Historia / Geografía
☐	Literatura

☐	Salud y bienestar
☐	Turismo y viajes
☐	Política
☐	Otras

Si la respuesta es **Otras**, ¿cuál(es)? _____

7. ¿Con qué frecuencia usa usted internet (correo electrónico, redes sociales, WhatsApp y otros)?
- a. Todos los días.
 - b. Unas pocas veces por semana.
 - c. Unas pocas veces por mes.
 - d. Nunca.
8. ¿Para qué usted usa más internet (correo electrónico, redes sociales, WhatsApp y otros)?
- a. Entretenimiento (música y cine).
 - b. Informarse (blogs, periódicos, revistas, etc.)
 - c. Contacto con otras personas.
 - d. Investigación académica.
 - e. Actividades laborales.
9. ¿Por qué quiere usted aprender portugués?
- a. Para aprender de la cultura brasilera.
 - b. Para hacer estudios en el Brasil u otro país donde se hable el idioma.
 - c. Para trabajar en el Brasil o con brasileiros, o con personas de un país de habla portuguesa.
 - d. Para viajar al Brasil u otro país de habla portuguesa como turista.

¡MUCHAS GRACIAS!

ENCUESTA FINAL

A. SOBRE LA METODOLOGÍA DEL CURSO A1.1

1. ¿Cuánto tiempo por semana empleó en internet para búsquedas autónomas para los proyectos?
 - a) Menos de dos horas
 - b) Entre dos y cinco horas
 - c) Más de cinco horas
2. ¿Qué tipo de textos y fuentes fueron más significativas en sus búsquedas?
 - a) Blogs
 - b) Enciclopedias
 - c) Videos
 - d) Periódicos
 - e) Otros

¿Cuál(es)? _____

3. De las actividades abajo, seleccione **tres** que en su opinión le ayudaron en el curso de portugués:

☐	Lectura de textos	☐	Películas	☐	Juegos
☐	Escritura	☐	Videos	☐	Exposiciones
☐	Diálogos	☐	Ejercicios de traducción	☐	Dinámicas
☐	Ejercicios de escucha	☐	Canciones	☐	Otras

B. SOBRE LA CULTURA Y LA INTERCULTURALIDAD

1. Después de haber trabajado con el material ¿cree que aprendió más sobre **Brasil**? Si la respuesta es afirmativa, indique, ¿qué aprendió? Señale por lo menos los tres aspectos más relevantes y explique.

2. Después de haber trabajado con el material ¿cree que aprendió más sobre **el portugués**? Si la respuesta es afirmativa, indique, ¿qué aprendió? Señale por lo menos los tres aspectos más relevantes y explique.

3. Después de haber visto el material, ¿Qué aprendió sobre su propia cultura? Explique:

4. ¿Qué quisiera mostrar de su cultura a un brasileiro?

5. ¿Usted cree que son similares la cultura *brasileira* y la *colombiana*? ¿En qué? Explique.

6. ¿Considera usted que ahora tiene ahora una visión diferente de las culturas extranjeras y propia? ¿Por qué?

7. ¿Qué cambió de su percepción inicial sobre Brasil y la lengua portuguesa?

OBRIGADÍSSIMO

Planeación de secuencia didáctica y división por unidades

Programa de Comunicación en Portugués I (nivel A1.1)

Portugués brasileiro para adultos

Capítulo	Contenidos temáticos interculturales	Contenidos pragmáticos y sociolingüísticos	Contenidos lingüísticos		
			Morfosintácticos	Lexicales	Fonológicos y ortográficos
Capítulo um: Bem-vindos ao Brasil	Contrastes culturales y estereotipos entre Brasil y Colombia: Los nombres en portugués. Los apodos y su importancia cultural en el Brasil. Las diversas formas de saludar: <i>um, dois, três beijinhos</i> . El artículo definido antes del nombre propio. El carnaval.	Saludar y despedirse. Presentarse y presentar personas. Deletrear. Comunicación básica en el salón de clase. Contar (I). Formular preguntas (I). Expresar puntos de vista y preferencias de forma sencilla.	Pronombres: <i>eu, você, ele, ela, nós, vocês, eles, elas</i> . Formas de tratamiento: <i>Você</i> vs. <i>o senhor, a senhora</i> . Uso de <i>tu</i> . Verbos, <i>ser</i> y <i>ter</i> , presente del indicativo. Pronombres interrogativos (I). Los artículos.	<i>Sobrenome</i> vs. <i>apelido</i> . Expresiones de saludo y despedidas. Expresiones de cortesía. Materiales del salón de clase. Números cardinales de cero a cien. Los colores.	Alfabeto portugués. Particularidades ortográficas: <i>acento agudo, circunflexo, til, ê-cedilha, hífen</i> . Sonidos de L, E y O en final de palabra. Letras “mudas”. Realizaciones dialectales de <i>ti</i> y <i>di</i> .
Proyecto-tarea 1: Grabar un video de presentación personal.					
Capítulo dois: Gente brasileira	Contrastes culturales y lingüísticos entre las diferentes regiones del Brasil: La cara de los brasileiros. Estereotipos sobre el Brasil. Grandes nombres de la cultura brasileira. Algunos contrastes culturales entre Brasil y Colombia. Algunas interjecciones, dichos y expresiones coloquiales.	Dar y pedir informaciones personales básicas sobre sí mismo y sobre otros. Hablar de la formación profesional y ocupación. Formular preguntas (II). Expresar preferencias de forma sencilla.	Verbos <i>estar, conhecer, gostar, amar, detestar</i> , presente del indicativo. Contracciones de <i>de</i> y <i>em</i> con artículos definidos. Pronombres interrogativos (II). Expresión <i>a gente</i> . Gerundio y presente continuo. El género de las palabras.	Los países y sus géneros. Las nacionalidades. Las profesiones. Costumbres. Actividades de los famosos (<i>cantar, atuar, compor, expor, vender, escrever</i> , etc.)	Dígrafos: CH, NH, LH. Sonidos /b/ y /v/, representación gráfica. Sonido de J. Realizaciones dialectales de R.
Proyecto-tarea 2: Presentación sobre una personalidad brasileña de la actualidad.					

Capítulo três: Nossas famílias	La pluralidad en la configuración de las familias brasileiras y colombianas. Formas de llamar los miembros de la familia en Brasil y en Colombia. La familia brasileira a lo largo del tiempo y del país. Las <i>babás</i> y su lugar histórico en las familias brasileiras. Formas cariñosas de llamar a los miembros de la familia. La cultura del <i>churrasco</i> entre familias y amigos.	Hablar sobre los gustos personales. Hablar sobre la familia. Describir la personalidad y la apariencia física. Hablar de la formación profesional y ocupación. Invitar, aceptar y rechazar.	Artículos indefinidos. Afirmación y negación. Posesivos. Verbos <i>querer</i> y <i>fazer</i>, presente del indicativo. Género y número de las palabras. Adjetivos y comparativos. Verbos regulares en presente del indicativo. Horarios y días de la semana.	Miembros de la familia. Tipos de familias. Actividades en general: (estudiar, leer, escuchar música, etc.). Adjetivos y expresiones calificativas. Los números a partir de mil.	Vocales abiertas y cerradas. Vocales nasales y representación gráfica; diptongos nasales.
Proyecto-tarea 3: Presentación fotográfica de la familia del estudiante, pudiendo incluir su árbol genealógico.					

Cronograma de clases del CLC, distribución temática y evaluación

Semana	Capítulo temático	Unidades temáticas	
1	Capítulo 1 <i>Bem-vindos ao Brasil</i> PROYECTO-TAREA 1: 20%	<i>Prazer!</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tarefas, exercícios, etc.): 10%
2		<i>Vamos nos conhecer melhor</i>	
3		<i>Apelidos</i>	
4		<i>Seja gentil</i>	
5		<i>É carnaval!</i>	
6	Capítulo 2 <i>Gente brasileira</i> PROYECTO-TAREA 2: 20%	<i>Do Brasil para o mundo</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tarefas, exercícios, etc.): 10%
7		<i>As faces do Brasil</i>	
8		<i>Quem sou eu?</i>	
9		<i>A gente como ela é</i>	
10		<i>As coisas que a gente diz</i>	
11	Capítulo 3 <i>Nossas famílias</i> PROYECTO-TAREA 3: 20%	<i>Papai, mamãe, titia...</i>	CONTROL CONTINUO X CAPÍTULO (tarefas, exercícios, etc.): 10%
12		<i>Conheça a família brasileira</i>	
13		<i>Em casa somos assim</i>	
14		<i>Neste lar cabem todos</i>	
15		<i>A família que a gente escolhe</i>	
16	FESTIVAL DE LENGUAS		
	PLATAFORMA: 10%		

PROGRAMACIÓN POR CAPÍTULOS Y UNIDADES

CAPÍTULO 1 TEMA: Bem-vindos ao Brasil. Contrastes culturales y estereotipos entre Brasil y Colombia.							
Proyecto-tarea: Con el objetivo de integrar los estudiantes extranjeros de intercambio, posgrado y doctorado, la Universidad Federal de Vila Grande pidió que sus estudiantes creen un perfil académico en Facebook. En ese perfil, los estudiantes deberán grabar un video (de un minuto a dos de duración) de presentación en portugués hablando de sí mismos y de los motivos para elegir el Brasil y el portugués como objeto de estudio. Los mejores videos serán publicados en la página de la universidad.							
Horas	Lección	Tarea	Contenidos interculturales	Función	Vocabulario	Contenidos gramaticales	Habilidades
4	1	Unidad 1 Prazer! Saludar y presentarse oralmente con los compañeros y el profesor	Formas de saludar de colombianos y brasileiros. Los extranjeros en las universidades brasileiras	Saludarse y presentarse en el contexto profesional, universitario e informal, refiriendo nombre y profesión.	Nombres, profesiones y nacionalidades	Morfosintácticos: pronombres personales, verbos SER y TER en presente del indicativo, masculino y femenino, pronombres interrogativos. Fonológicos y ortográficos: el alfabeto y sus sonidos diferentes del español; sonido de L en final de palabra o sílaba (/u/); E y O en final de sílaba (/i/, /u/).	LISTENING (<i>responsive</i>): identificar actitudes y funciones comunicativas en tres videos sobre presentaciones. SPEAKING (<i>interactive</i>): presentarse brevemente a los compañeros, y hacerles preguntas sencillas sobre nombre, edad y profesión.
4	2	Unidad 2 Vamos nos conhecer melhor Presentarse oralmente con los compañeros y presentar un compañero a los otros en tres contextos diferentes: la universidad, el trabajo y en el bar con amigos.	La confraternización. Formas de entrar en contacto diferentes entre Brasil y Colombia Presentarse en contextos formales e informales	Presentarse, refiriendo nombre, edad, profesión y nacionalidad Dar y pedir informaciones personales	Nombres, profesiones y nacionalidades. Números de 0 a 101	Morfosintácticos: pronombres personales, verbos SER y TER en presente del indicativo, masculino y femenino, pronombres interrogativos, el pronombre <i>a gente</i> . Demostrativos <i>este</i> ,	WRITING (<i>imitative</i>): elaborar una tarjeta de presentación con base en un modelo. SPEAKING (<i>imitative</i>): parafrasear para responder a preguntas de

						<i>esta, estes, estas.</i> Fonológicos y ortográficos: Realizaciones dialectales de <i>ti</i> y <i>di</i>, y <i>te</i> y <i>de</i> en final de palabra (tʃi, dzi). Textuales: Cómo hacer una tarjeta de presentación. E-mail. Cómo grabar un video de presentación.	comprensión literal sobre el contenido de un e-mail. SPEAKING (<i>interactive</i>): presentarse y presentar brevemente a otros, y hacer preguntas sencillas sobre nombre, edad, profesión y nacionalidad.
4	3	Unidad 3 Apellidos Presentarse pidiendo ser llamado con un apodo; usar los apodos cariñosos con los compañeros y preguntar el apodo de otra persona	La importancia de los apodos (<i>apelidos</i>) en las culturas brasilera y colombiana, y el uso de los artículos definidos antes del nombre de la persona en la expresión de la familiaridad	Presentarse y presentar a otros en contextos informales, usando apodos cariñosos. Dar y pedir informaciones personales	Falsos amigos (<i>sobrenome</i> vs. <i>apelido</i>), documentos personales en Brasil, elementos del salón	Morfosintácticos: Verbos SER, CHAMAR-SE y PODER en presente del indicativo. Los artículos definidos e indefinidos.	LISTENING (<i>responsive</i>): responder a preguntas de comprensión literal sobre un reportaje que explica el uso de los apodos en una ciudad brasilera. READING (<i>selective</i>): clasificar los apodos según su origen (en la procedencia regional, en el aspecto físico y en el nombre). SPEAKING (<i>interactive</i>): presentarse brevemente a los compañeros, usando sus apodos y pidiendo ser llamado

							con un apodo.
4	4	Unidad 4 Seja gentil Saludar a los compañeros usando diversas formas, incluyendo uno, dos o tres besos en la mejilla, suponiendo que uno viene de un estado del Brasil. Preguntar a los compañeros de qué estado vienen.	Las diferentes formas de saludar e interactuar en Brasil y Colombia. La expresión afirmativa <i>pois não</i> .	Interactuar en diversas formas: saludar, despedirse, pedir disculpas, pedir por favor, pedir disculpas.	Formas de saludo y contacto físico	Morfosintácticos: verbos SER, DAR y PODER en presente del indicativo. Fonológicos y ortográficos: Pronunciación de letras mudas.	con un apodo. READING <i>(interactive)</i> : después de leer un texto sobre las diferentes formas de saludar en el Brasil y en el mundo, el estudiante verifica situaciones hipotéticas y establece qué tipo de saludos son adecuados en ese contexto. READING <i>(perceptive)</i> : el estudiante lee un artículo sobre la costumbre de dar uno, dos o tres besos en la mejilla en las diferentes regiones del Brasil. LISTENING <i>(perceptive)</i> : el estudiante ve un reportaje de televisión sobre las regiones donde se acostumbra dar uno, dos o tres besos. SPEAKING <i>(interactive)</i> : los estudiantes participan de diálogos cortos en

							que se saludan con un número de besos diferente, habiéndoseles dado instrucción de simular ser de una región específica del Brasil.
4	5	Unidad 5 É carnaval! Dar una recomendación sobre un carnaval del Brasil a un compañero lusófono que no quiere ir al Carnaval de Rio, pensando en los carnavales vistos.	La cultura del carnaval en Brasil y Colombia. Los carnavales del Brasil.	Describir los diferentes carnavales y dar sugerencias de forma sencilla a quien quiera participar de uno.	La fiesta del carnaval, <i>bloco</i> , <i>frevo</i> , <i>folia</i> , <i>folião</i> , <i>samba-enredo</i> , <i>trio elétrico</i> ; colores, días de la semana.	Morfosintácticos: verbo IR en presente del indicativo, contracciones de la preposición <i>a</i> con los artículos definidos.	READING <i>(perceptive)</i> : el estudiante lee un fórum de internet donde las personas comentan diversos carnavales en el Brasil, prestando atención a las características de cada carnaval y a las expresiones de orgullo que usan las personas. READING <i>(perceptive)</i> : el estudiante lee un artículo online que explica el origen del carnaval, y responde preguntas de comprensión literal. WRITING <i>(interactive)</i> : el estudiante debe escribir un email recomendando visitar un carnaval diferente del de Rio.

CAPÍTULO 2 TEMA: Gente brasileira. Contrastes culturales y lingüísticos entre las diferentes regiones del Brasil.							
Proyecto-tarea: <i>La vicerrectoría de Extensión y cultura de la Universidad Federal de Vila Grande está organizando un panel con personajes destacados del Brasil. Se espera que los estudiantes de Portugués presenten el perfil de un personaje brasileiro de la actualidad, hablando sobre lo que ese personaje hace y por qué es reconocido, y comentando brevemente su trayectoria.</i>							
Horas	Lección	Tarea	Contenidos interculturales	Función	Vocabulario	Contenidos gramaticales	Habilidades
4	1	Unidad 1 Do Brasil para o mundo Comparar la vida y trayectoria de dos personajes brasileiros en una tabla comparativa o infografía.	Grandes nombres de la cultura brasileira y colombiana.	Expresar gustos y preferencias. Expresar si conoce o no conoce a alguien.	Profesiones y áreas de desempeños, nacionalidades. Vocabulario del mundo artístico.	Morfosintácticos: Verbos SER y TER en presente del indicativo. Verbo GOSTAR. Contracciones DE + pronombres. Masculino y femenino. Fonológicos y ortográficos: Fonema /3/. Textuales: Cómo hacer una infografía.	LISTENING <i>(responsive)</i> : el estudiante oye y canta una canción, y parafrasea para contar la historia contenida en la letra. READING <i>(selective)</i> : el estudiante completa una lista de chequeo que compara las trayectorias de dos artistas brasileiros. WRITING <i>(intensive)</i> : el estudiante debe preparar una infografía comparativa de dos artistas brasileiros de su elección, usando frases sencillas. READING <i>(selective)</i> : el estudiante lee un artículo para responder preguntas de comprensión

							literal sobre las condiciones para tornarse una celebridad de internet.
4	2	Unidad 2 As faces do Brasil Describir oralmente un brasileiro famoso a partir de su foto, y comentar sus orígenes étnicos.	Estereotipos sobre el Brasil. La cara de los brasileiros.	Describir la apariencia física.	Grupos étnicos del Brasil, ítems de la descripción física. Gentilicios de los estados y ciudades del Brasil. Regiones, estados y capitales del Brasil.	Morfosintácticos: Adjetivos, masculino y femenino, presente del indicativo de los verbos regulares, presente del indicativo de los verbos FAZER, COMPOR y EXPOR. Fonológicos y ortográficos: Fonemas /b/ y /v/. Textuales: Escritura biográfica.	SPEAKING (<i>imitative</i>): el estudiante describe físicamente personajes brasileiros famosos, imitando frases previamente dadas. SPEAKING (<i>intensive</i>): el estudiante refiere en frases sencillas los orígenes étnicos de los personajes.
4	3	Unidad 3 Quem sou eu? Formular preguntas para “entrevistar” un personaje brasileiro famoso, y responderlas de acuerdo con la lectura de su biografía.	Personajes brasileiros, colombianos e internacionales, y sus áreas de acción.	Pedir y dar información básica en formato de entrevista corta.	Profesiones y áreas de desempeños, nacionalidades.	Morfosintácticos: Interrogativos, artículos con nombres de países gentilicios de países singular y plural, masculino y femenino Verbo ESTAR en presente del indicativo Gerundio y presente continuo Fonológicos y ortográficos: Entonación de las preguntas. Textuales: La entrevista en medios audiovisuales.	SPEAKING (<i>imitative</i>): el estudiante usa preguntas cerradas para obtener informaciones sobre un personaje secreto en un juego de adivinanzas. LISTENING (<i>intensive</i>): en parejas, los estudiantes transcriben las respuestas de una modelo famosa sobre su vida y trayectoria en una

							entrevista. SPEAKING (<i>interactive</i>): en parejas, los estudiantes simulan una entrevista a un personaje famoso secreto, y los otros deberán intentar adivinar de quién se trata.
4	4	Unidad 4 A gente como ela é Escriba el guion para un video en YouTube contando a sus amigos lusófonos las costumbres de su país que más extrañeza causan a los extranjeros.	Algunos contrastes culturales entre Brasil y Colombia, y entre las diferentes regiones del Brasil.	Describir y explicar costumbres de forma sencilla, con frases simples.	Costumbres y hábitos en general (comidas, vestimenta, etc.). Estados del Brasil.	Morfosintácticos: Artículos con los nombres de los estados, regiones y ciudades del Brasil. Fonológicos y ortográficos: Realizaciones dialectales del fonema /R/. Textuales: Cómo grabar un videoblog.	LISTENING (<i>responsive</i>): el estudiante responde verdadero o falso a una serie de afirmaciones sobre costumbres y hábitos de los brasileiros vistos en un videoblog. WRITING (<i>intensive</i>): el estudiante prepara un guion para un videoblog similar, explicando costumbres de su país a un público lusófono. LISTENING (<i>responsive</i>): el estudiante ve un reportaje sobre las diferentes realizaciones del fonema /R/ en el

							portugués brasileiro e indica en cuáles estados y regiones del Brasil se presentan esas variaciones.
4	5	Unidad 5 <i>As coisas que a gente diz</i> Sus amigos brasileiros están estudiando español y quieren saber dichos en ese idioma. Escribales un email en portugués explicando cinco expresiones o cinco dichos típicos de Colombia y sus equivalentes en portugués, si los hay.	Algunas interjecciones, dichos y expresiones coloquiales. Usos diferenciados de pronombres de segunda persona en diferentes regiones de Brasil.	Describir y explicar expresiones idiomáticas de forma sencilla, con frases simples.	Algunos dichos, interjecciones y muletillas.	Morfosintácticos: Artículos con los nombres de los estados, regiones y ciudades del Brasil. Verbos DIZER y FALAR en presente del indicativo, pronombre <i>a gente</i>.	LISTENING (<i>responsive</i>): el estudiante ve un videoblog sobre interjecciones y muletillas en portugués y las asocia con su explicación respectiva. Luego, refiere las expresiones equivalentes en su propio idioma. READING (<i>responsive</i>) el estudiante consulta un diccionario online para entender ciertas expresiones coloquiales y dar los equivalentes en su propio idioma. WRITING (<i>interactive</i>): el estudiante escribe un e-mail a amigos brasileiros que quieren conocer dichos colombianos y en español.

CAPÍTULO 3 TEMA: Nossas famílias. La pluralidad en la configuración de las familias brasileiras y colombianas.							
Proyecto-tarea: La Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Federal de Vila Grande está organizando una exposición fotográfica sobre la composición de las familias en América Latina, África y el Caribe. Se espera que los estudiantes extranjeros muestren en fotos la estructura de sus familias con el fin de suscitar una discusión y comparación de las familias en el mundo y el ascenso de nuevas formas de familia.							
Horas	Lección	Tarea	Contenidos interculturales	Función	Vocabulario	Contenidos gramaticales	Habilidades
4	1	Unidad 1 Papai, mamãe, titia... Tome una foto de su familia y muestre a sus colegas: ¿Quién es su papá? ¿Quién es su mamá?...	Expresiones cariñosas para llamar a los parientes en Brasil y Colombia	Describir la propia familia.	Miembros de la familia. Formas de llamar a personas jóvenes, niños y muchachos.	Morfosintácticos: Posesivos, masculino y femenino, singular y plural Fonológicos y ortográficos: Vocales abiertas y cerradas.	LISTENING (<i>responsive</i>): el estudiante responde a unas preguntas de comprensión literal sobre las características de una familia retratada en una canción. SPEAKING (<i>responsive</i>): el estudiante muestra a su colega fotos de su familia y los presenta, refiriendo nombre, edad y ocupación.
4	2	Unidad 2 Conheça a família brasileira. En el contexto del proyecto de exposición fotográfica, el periódico universitario de la Universidad Federal de Vila Grande pidió a sus estudiantes que escriban, en parejas, un pequeño texto de 150	La pluralidad en la configuración de las familias brasileiras y colombianas. Las <i>babás</i> y su lugar histórico en las familias brasileiras.	Describir las familias en su país.	Los números. Los colores. Miembros de la familia y formas de organización.	Morfosintácticos: Presente del indicativo de los verbos SER y TER. Los números a partir de 100. Textuales: Texto descriptivo de una nota curatorial de museo.	LISTENING (<i>responsive</i>): el estudiante ve un reportaje sobre los cambios de la familia brasileira en los últimos años y responde a preguntas de comprensión literal en formato de selección múltiple. READING

		palabras sobre el perfil de las familias en sus países de origen, para acompañar la nota curatorial de la exposición fotográfica de las familias alrededor del mundo.					(<i>responsive</i>): el estudiante lee un texto descriptivo sobre la importancia de las niñeras en el Brasil y responde preguntas de comprensión literal en formato de selección múltiple. WRITING (<i>extensive</i>): el estudiante deberá escribir un texto descriptivo para una nota curatorial explicando cómo son, en líneas generales, las familias en su país.
4	3	Unidad 3 <i>Em casa nós somos assim</i> Describa la apariencia y personalidad de su mamá y de una persona especial en su familia, y comentar el lugar de la figura materna en su familia.	Las madres solteras en el Brasil y Colombia.	Describir personas en su dimensión física y personalidad.	Ítems de la descripción física y la personalidad.	Morfosintácticos: Presente del indicativo de los verbos SER y TER, adjetivos terminados en <i>-ável</i> e <i>-ível</i> , masculino y femenino, singular y plural. Fonológicos y ortográficos: Pronunciación de L final Fonemas /b/ y /v/ Vocales y diptongos nasales	READING (<i>responsive</i>): el estudiante lee la transcripción de la letra de una canción para entender la descripción de una madre, pudiendo hacer un dibujo. SPEAKING (<i>responsive</i>): el estudiante muestra a su colega fotos de su familia y los describe físicamente y en su personalidad. READING

							(<i>responsive</i>): el estudiante lee la transcripción de la letra de una canción para entender la descripción de una persona, prestando atención a las metáforas.
4	4	Unidad 4 <i>Neste lar cabem todos</i> Usted entró en un fórum de internet y un amigo suyo comentó que la familia de él no es una familia verdadera por no ajustarse a los modelos tradicionales. Escriba un comentario de 150 palabras argumentando, moderadamente, a favor de las nuevas formas de familia, indicando por qué la de él sí es una verdadera familia.	La familia brasilera a lo largo del tiempo y del país.	Expresar su punto de vista sobre las nuevas formas de familia Representar una organización familiar en un árbol genealógico.	Tipos de familia. Tipos de unión marital.	Morfosintácticos: Presente del indicativo de los verbos regulares Contracciones de DE y EM con pronombres. Textuales: Comentario moderado en fórum de internet. Árbol genealógico.	READING (<i>responsive</i>): el estudiante lee un artículo de opinión sobre los “nuevos” modelos de familia y responde preguntas de selección múltiple. WRITING (<i>extensive</i>): el estudiante deberá escribir un comentario para un foro de internet argumentando en favor de las nuevas formas de familia.
4	5	Unidad 5 <i>A família que a gente escolhe</i> Usted está en el Brasil y una amiga brasilera va a viajar a Colombia y a hospedarse en su casa, con su familia. Envíe una nota de audio por el celular contando a su	La cultura del <i>churrasco</i> entre familias y amigos. Formas cariñosas de llamar los amigos.	Informar a un colega en un email informal sobre una actividad.	El churrasco brasilero: implementos e ingredientes Formas de llamar a los amigos	Morfosintácticos: Presente del indicativo de los verbos regulares Horas Adverbios de lugar	READING (<i>responsive</i>): el estudiante lee un email con una invitación a una integración entre amigos y colegas, y deberá identificar SPEAKING (<i>intensive</i>): el

		amiga sobre alguna actividad de confraternización que podrá encontrar en Colombia, resaltando las prácticas comunes de las personas en esa actividad, qué hacen, dónde y con quién.					estudiante deberá enviar una nota de audio para explicar a un amigo brasilero que viaja a Colombia prácticas de integración entre amigos y familiares. LISTENING (responsive): el estudiante oye un audio en que una brasilera explica la importancia del churrasco en su cultura, y organiza en el papel los párrafos en el orden en que son dichos en la grabación. READING (responsive): el estudiante lee la letra de dos canciones para responder preguntas de comprensión literal sobre la definición de la amistad y del concepto de “amigo”.
--	--	---	--	--	--	--	--

Referencias para la planeación:

Brown, D. (2002). *Language Assessment. Principles and Classroom Practices*. Nueva York: H. Douglas Brown.

Graves, K. (2000). *Designing Language Courses: A Guide for Teachers*. Boston: Heinle & Heinle.

Tagliante, C. (2005). L'évaluation décortiquée. En *L'évaluation et le Cadre Européen Comun* (págs. 7-32). París: Nathan.

Materiales del curso de *Comunicación en Portugués I* (nivel A1.1)

COMUNICAÇÃO EM PORTUGUÊS I

NÍVEL A1.1

Conteúdo

CAPÍTULO UM: Bem-vindos ao Brasil

1.1.	<i>Prazer!</i>	1
1.2.	<i>Vamos nos conhecer melhor!</i>	6
1.3.	<i>Apelidos</i>	11
1.4.	<i>Seja gentil</i>	16
1.5.	<i>É carnaval</i>	21

CAPÍTULO DOIS: Gente brasileira

2.1.	<i>Do Brasil para o mundo</i>	26
2.2.	<i>As faces do Brasil</i>	31
2.3.	<i>Quem sou eu?</i>	36
2.4.	<i>A gente como ela é</i>	41
2.5.	<i>As coisas que a gente diz</i>	46

CAPÍTULO TRÊS: Nossas famílias

3.1.	<i>Papai, mamãe, tia...</i>	51
3.2.	<i>Conheça a família brasileira</i>	56
3.3.	<i>Em casa nós somos assim</i>	61
3.4.	<i>Neste lar cabem todos</i>	66
3.5.	<i>A família que a gente escolhe</i>	71

CAPÍTULO UM: Bem-vindos ao Brasil!



Parabéns! Você foi aceito/a em um programa de intercâmbio estudantil da Universidade Federal de Vila Grande (UFVG), no Brasil, e chegou para seu primeiro dia de aula. Todos os anos a UFGV recebe estudantes da América Latina, do Caribe e da África. E aqui são todos bem-vindos!

1.1. Prazer!

A. Antes de mais nada, apresente-se:

- Bom dia! O senhor é o professor Pereira?
- Sou, sim.
- Ótimo! Prazer, eu me chamo Camilo. Sou estudante de intercâmbio da Colômbia.
- Muito prazer!

Prazer, eu me chamo Camilo.

Muito prazer!



- Professor Rodrigues, esta é Silene, a nova assistente de pesquisa.
- Prazer, Silene Rocha de Almeida.
- Bom dia, Silene! Tudo bem?
- Tudo bem!
- Vamos trabalhar?
- Vamos lá!

Esta é Silene.

Prazer!

Bom dia, Silene! Tudo bem?



- Galera, este aqui é o Fernando.
- Oi, galera, tudo bem?
- Tudo bom!
- Você é estrangeiro, Fernando?
- Sou, sim. Sou colombiano.
- Vocês são todos brasileiros?
- Eu não. Eu sou argentina, de Rosário.
- Que bacana! Eu quero muito ir a Rosário!
- É uma cidade muito linda!

Vocês são todos brasileiros?

Eu não. Eu sou argentina.

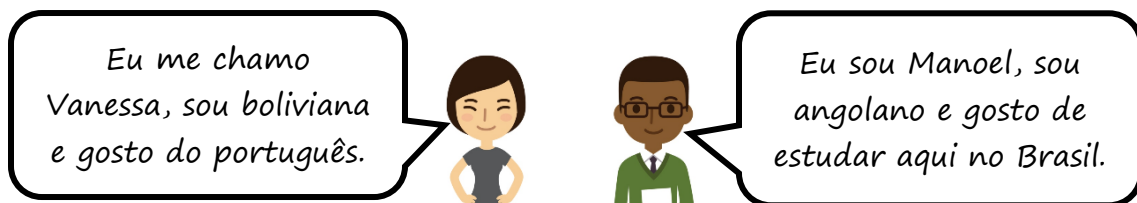


Na sala de aula:

- Boa tarde, pessoal, eu sou Bárbara Müller, e sou professora de Letras. Que tal uma rodada de apresentações para a gente se conhecer?
- Posso começar?
- Pode! Vai!
- Boa tarde a todos! Eu sou Elena, sou colombiana. Estou fazendo o Mestrado em Sociologia e tenho vinte e quatro anos...



B. Preste atenção: *Com o intuito de integrar os estudantes estrangeiros de intercâmbio, graduação e pós-graduação, a Universidade Federal de Vila Grande pediu para os estudantes criarem um perfil acadêmico no Facebook. Nesse perfil, todo estudante deverá gravar um vídeo (de a um a dois minutos de duração) de apresentação em português, falando sobre si mesmo e contando os motivos de sua escolha pelo Brasil e pelo português como objeto de estudo. Os melhores vídeos serão postados no site da Universidade.*



C. Vamos lá! Aprenda como: a seguir, você vai assistir duas vezes a três vídeos sobre **cumprimentos e apresentações**. Responda às perguntas.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=DO59aDhRXIq>

Trecho 1. Na delegacia

1. O que as três mulheres estão fazendo?
 - a. Elas estão conversando amigavelmente.
 - b. Elas estão discutindo acaloradamente.
 - c. Elas estão estudando português.
2. O que o policial pergunta para elas?
 - a. O nome delas.
 - b. A idade, ou seja, quantos anos elas têm.
 - c. O tema que estão estudando.
3. Qual destas opções **NÃO** é mencionada como profissão delas?
 - a. Empregada doméstica.
 - b. Cantora e cozinheira.
 - c. Empresária.



Trecho 2. Entrevista

1. Com quem o homem está falando ao telefone?
 - a. Com um amigo.
 - b. Com a esposa.
 - c. Com o presidente da companhia.
2. Qual é a atitude da mulher?
 - a. Ela é indiferente.
 - b. Ela é amigável.
 - c. Ela é antipática.
3. Qual é a atitude do homem?
 - a. Ele é indiferente.
 - b. Ele é amigável.
 - c. Ele é antipático.



Trecho 3. A ex-mulher

1. Qual é a ocupação de Marinete, a mulher que abre a porta?
 - a. Ela é empregada doméstica.
 - b. Ela é professora.
 - c. Não é possível saber sua ocupação.
2. Como se chama a menina?
 - a. Maria.
 - b. Bárbara.
 - c. Bruna.
3. O que Suzana, a mulher que acompanha a menina, faz depois de cumprimentar Marinete?
 - a. Ela se despede da menina.
 - b. Ela repreende a menina.
 - c. Ela aconselha a menina.



➤ Depois de assistir ao vídeo, peça ao seu professor a transcrição do vídeo, e retire as expressões úteis para entrar em contato com as pessoas.

- D. Saiba mais!** Assista no YouTube aos vídeos do canal **Idioma Brasil** sobre cumprimentos. Para cada expressão dos **balões** brancos abaixo, escreva a resposta certa nos balões **verdes**:
 Link do canal: <https://www.youtube.com/user/idiomabrasil>

Boa noite!	
Como vai?	
E aí? Beleza?	

Até amanhã!	
Até mais!	
Bom fim de semana!!	

E. Agora vai! Troque informações com seus colegas:



Eu sou Miguel, e você?

- Como você se chama?
- Como **a senhora** se chama?
- Como **o senhor** se chama?
- Qual é seu nome?

- Eu me chamo Clara.
- Eu me chamo Lucas.
- Meu nome é Lucas.

Eu tenho vinte anos, e você?



- Quantos anos você tem?
- Quantos anos **o senhor** tem?
- Quantos anos **a senhora** tem?

- Eu tenho trinta anos

Eu sou alemã, e o senhor?



- De onde você é?
- De onde **a senhora** é?
- De onde **o senhor** é?

- Eu sou brasileiro.
- Eu sou brasileira.
- Eu sou do Brasil.
- Eu sou da Colômbia.

Eu sou engenheiro, e a senhora?



- Qual é sua profissão?
- O que você faz da vida?

- Eu sou professor.
- Eu sou professora.
- Eu sou médico.
- Eu sou médica.
- Eu sou atriz.
- Eu sou ator.

Lembre-se:

Você é mais informal; **o senhor** e **a senhora** são formais.

Tu é usado em algumas regiões do Brasil, em Portugal e na África.

Para se dirigir a várias pessoas, use principalmente **vocês**.



- Como é mesmo seu nome?
- Wagner dos Santos Guimarães.
- Pode soletrar "Wagner", por favor?

F. Fique de olho!
O alfabeto

A á	E é	I i	M em	Q quê	U u	Y ípsilon
B bê	F efe	J jota	N ene	R erre	V vê	Z zê
C cê	G gê	K cá	O ó	S esse	W dábliu	
D dê	H agá	L ele	P pê	T tê	X xis	

Ç cê-cedilha	CH cê-agá	Á á acento agudo	À à crase
RR dois erres	LH ele-agá	Â â acento circunflexo	
SS dois esses	NH ene-agá	Ã ã til	

Complemente estas informações no link <https://www.youtube.com/watch?v=LncorSeV6uE>

G. Escuta aqui! Dicas de pronúncia: A pronúncia das letras L, E e O.

1. Em português brasileiro, a letra L em posição final de sílaba tem som de /u/

l = /u/	Brasi <u>l</u>	fáci <u>l</u>	Al <u>l</u> berto	alt <u>l</u> ura
	Isabel <u>l</u>	espanho <u>l</u>	Ál <u>l</u> varo	sel <u>l</u> va
	amigáve <u>l</u>	azu <u>l</u>	descu <u>l</u> pa	ú <u>l</u> timo
	fin <u>l</u>	e-m <u>l</u>	ca <u>l</u> ma	Ol <u>l</u> ga

2. Geralmente as letras E e O em final de palavra se pronunciam como /i/ e /u/, sempre que não estejam acentuadas:

-e = /i/	nome <u>e</u>	-é	café	-ê	você
	grave <u>e</u>		André		comitê
	escrev <u>e</u>		balé		caratê
	beb <u>e</u>		pé		caraoquê
-o = /u/	Albert <u>o</u>	-ó	só	-ô	alô
	Robert <u>o</u>		paletó		robô
	cansad <u>o</u>		Maceió		capô
	brav <u>o</u>		pó		metrô

Repita:

Qual é seu nome?
 Meu nome é Miguel.
 O nome dele é Alberto. Ele tem quinze anos.
 Rafael vive no Brasil. Ele vive em Maceió.
 Isabel é de Portugal. Ela é de Setúbal.
 No Brasil se fala português de norte a sul.
 Alfredo está cansado de ir de metrô até o trabalho.
 No Brasil se diz "alô" para atender ao telefone.
 Patrícia quebrou o pé.
 Eu tenho um gato e um cachorro.
 André gosta de cantar no caraoquê.

3. Nesta primeira fase, é muito importante que você se familiarize com **os sons** do português. Visite o canal **Português Interativo** para complementar as informações sobre a fonologia e a fonética do idioma. Link: <https://www.youtube.com/user/portuguesinterativo/videos>

SOBRE O PROJETO:

1. Você gosta do Brasil? Sim? Não? Por quê?
2. Por que você quis aprender português?
3. O português é falado em nove países: Brasil, Moçambique, Angola, Portugal, Guiné-Bissau, Timor Leste, Guiné Equatorial, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe, além da cidade de Macau, na China, e o estado de Goa, na Índia. O que você sabe sobre esses lugares? Discuta com seus colegas e conhecidos suas percepções sobre a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <http://cdn.hasshe.com/img/s/Qxb-fARRZaWEiDgtkwh7cwHaH5.jpg>
- https://blogdoenem.com.br/apostilas/geografia_politica_rui_alcides-web-resources/image/figura_2_opt.jpeg
- <http://www.jornaldocampus.usp.br/wp-content/uploads/2016/08/Foto-Marcos-Santos-USP-Imagens-2-768x512.jpg>
- <https://image.shutterstock.com/image-photo/congratulations-two-cheerful-businessmen-shaking-260nw-443080990.jpg>
- https://miro.medium.com/max/4000/1*YujXmvF5pjXTbJKwy17XJw.jpeg
- <https://previews.123rf.com/images/wavebreakmediamicro/wavebreakmediamicro1503/wavebreakmediamicro150304372/38112158-mode-studenten-im-chat-und-l%C3%A4chelnd-in-die-college-.jpg>
- https://auladesecondaria.files.wordpress.com/2013/08/dreamstime_7126653.jpg
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRKsKhXxz2m8YUVqCiZaRqUa508z9ZpH_ZwhtnFi02myIm_YMib&s
- <https://www.youtube.com/watch?v=DO59aDhRXIg>
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTXMi02EehUwnOIJ-euQnEdNpQHbL5nZQ7rHIyMI-M0F0AakW_hg&s

Links:

- *Cumprimentos e apresentações (PSL)*. Canal Pindorama Rosario.
<https://www.youtube.com/watch?v=DO59aDhRXIg>
- Canal Idioma Brasil
<https://www.youtube.com/user/idiomabrasil>
- Canal Português Interativo
<https://www.youtube.com/user/portuguesinterativo/videos>
- *O alfabeto*. Canal Tudo em Português.
<https://www.youtube.com/watch?v=LncorSeV6uE>

1.2. Vamos nos conhecer melhor

A. Antes de começar....

Prepare seu cartão de visita e troque-o com seus colegas.



Prazer, eu sou Luísa da Silva, sou brasileira e trabalho para a Souza e Pirelli Publicitários, na área de Marketing. Atualmente estou fazendo um mestrado.



- Muito prazer!
- O prazer é meu!

B. Vamos lá!

1. Leia o e-mail da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida da UFVG:

The screenshot shows an email client interface. On the left is a sidebar with a menu (hamburger icon), an 'Email' header with a red envelope icon, a search bar 'Pesquisar e-mail', and a list of folders: 'Escrever' (with a plus icon), 'Caixa de entrada' (172), 'Com estrela', 'Adiados', 'Importante', 'Enviados', and 'Rascunhos'. At the bottom of the sidebar is a profile for 'Elena' with a plus icon. The main area displays an email titled 'Convite para confraternização' received 'Hoje às 08h34'. The sender is 'Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas...' with email 'pr.gestaoequalidade@ufvg.br'. The email body reads: 'Bom dia. É para nós uma honra contar com a presença de estudantes estrangeiros em nossas aulas. Por isso, convidamos vocês para o evento de boas-vindas organizado pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida, que se realizará na sexta-feira 27 de fevereiro às 16h no Auditório Chico Mendes. Pedimos aos estudantes interessados em fazer parte do evento se cadastrarem no site da Pró-Reitoria no link <https://ufvg.br/prgestaoequalidade/cadastro> para confirmarem sua presença. Atenciosamente, Edvaldo Farias Romão de Souza, Pró-reitor de Gestão de Pessoas e Qualidade de Vida.'

2. Retire do e-mail:

- Motivo da comunicação, data e hora do evento, local do evento, quem organiza o evento.
- Uma instrução, fórmula de saudação, fórmula de fecho, quem envia (remetente).

3. Você está esperando o quê? Entre no site e cadastre-se para participar do evento! Vai ter lanche e muita gente nova para conhecer e bater um papo!

Nome(s): Sobrenome(s): Sexo:

Data de nascimento: País: Idade: anos

Estado civil: ☐ SOLTEIRO/A ☐ CASADO/A ☐ DIVORCIADO/A ☐ VIÚVO/A

Endereço, bairro e cidade: Telefone:

E-mail: Celular:

Grau de instrução: ☐ ENSINO MÉDIO ☐ GRADUAÇÃO ☐ MESTRADO ☐ DOUTORADO

Você pratica esportes? SIM ☐ NÃO ☐ Se sim, qual/quais?

Você tem hobbies? SIM ☐ NÃO ☐ Se sim, qual/quais?

4. Você acaba de encontrar uma colega angolana que não recebeu o e-mail. Fale para ela sobre o evento de confraternização, especificando o lugar, a data e a hora, e não se esqueça de dizer para ela fazer o cadastro.

C. Agora vai! Vá ao evento de confraternização e interaja com seus colegas! Apresente-se a alguém, e apresente essa pessoa a outra, e assim por diante até conhecer todos seus companheiros.

1. Fale sua **profissão** ou **ocupação**, e complete abaixo:

- Você é designer?	→ - Sou <u>sim</u> .
	→ - <u>Não</u> sou . Eu sou arquiteto.
- Eu sou designer, e você?	→ - Eu <u>também</u> sou designer!
	→ - Eu <u>não</u> . Eu sou arquiteto.
- Eu não sou designer, e você?	→ - Eu <u>também</u> <u>não</u> . Eu sou arquiteto!
	→ - Eu <u>sim</u> . Eu sou designer.



- ☐ **médico** A **médica**
☐ **professor** A **professora**
☐ **ator** A **atriz**
☐ **artesão** A **artesã**
☐ / A **estudante**
☐ / A **artista**
☐ / A **esportista**, etc.

- Fernando **é** professor. Isabela também **é** professora.
- Beatriz **é** engenheira. Francisco também _____
- Mateus **é** cantor. Maria também _____
- Milene **é** atriz de cinema. José também _____
- Tati **é** estudante de Artes. Carlos também _____
- Luís **é** artista plástico. Sandra também _____
- Carolina **é** jornalista. José também _____

ATENÇÃO: No Brasil é comum se usar a profissão da pessoa como forma de tratamento, especialmente com professores, médicos e advogados:

- Bom dia, professora Sônia!
- Bom dia, doutor Baragatti!
- Bom dia, doutora Paula!

2. Fale sobre as **ocupações** e **profissões** de seus colegas



Os médicos	As médicas
Os dentistas	As dentistas
Os professores	As professoras
Os atores	As atrizes , etc.

- Gustavo **é** estudante e Suelen também.
- Lúcio **é** ator e Camilo também.
- Renata **é** advogada e Angélica também.
- Ricardo **é** médico e Laura também.
- Clara **é** atriz de teatro, e Luana também.
- Vinícius **é** jogador de futebol, e Marta também.
- Paula **é** cientista, e Gabriela também.

*Gustavo e Suelen **são** estudantes.*

3. Responda às perguntas, fornecendo as informações entre parênteses:

- | | | |
|--|--------------------|---------------------------------|
| • Qual é sua profissão, Dona Helena? | (Eu / socióloga) | <i>Eu sou socióloga.</i> |
| • Qual é sua profissão, Seu Augusto? | (Eu / pedreiro) | <hr/> |
| • Qual é a profissão da Renata? | (Ela / tenista) | <hr/> |
| • Qual é a profissão do Manoel? | (Ele / dentista) | <hr/> |
| • Qual é a profissão de vocês? | (Nós / arquitetos) | <hr/> |
| • Qual é a profissão do Felipe e da Beatriz? | (Eles / artistas) | <hr/> |
| • Qual é a profissão da Camila e da Cláudia? | (Elas / atrizes) | <hr/> |



- | | |
|--------------------------------|----------------------|
| - Você já conhece o Ricardo? | - Já, já conheço. |
| - Vocês já conhecem o Ricardo? | - Já, já conhecemos. |
| | - Não, ainda não. |

4. Apresente oralmente seus novos colegas e amigos:

Pergunte e responda:

Quem é ele/ela?

O que ele/ela faz?

Quem são eles/elas?

O que eles/elas fazem?



Cláudio Assunção
32 anos
moçambicano
advogado



Chu Ming Oliveira
29 anos
chinesa
marqueteira



Simão e Joaquim dos Santos
26 e 24 anos
portugueses
designers



Luísa e Darcy Martinelli
29 e 27 anos
brasileiras
professoras

- Este **é** **meu** amigo Carlos.
- Estes **são** **meus** amigos Carlos e João.

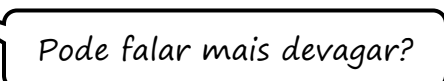
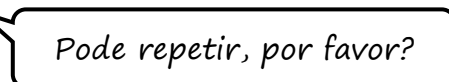
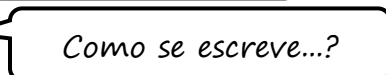
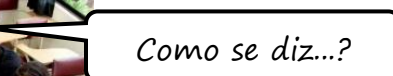
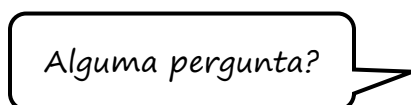
- Esta **é** **minha** amiga Suely.
- Estas **são** **minhas** amigas Suely e Cláudia.

D. Saiba mais! Amplie seus conhecimentos sobre como interagir. Assista aos vídeos do canal Idioma Brasil "[Informações pessoais](#)", "[Solicitações e permissões](#)", e "[No coquetel](#)", e ligue com linhas as expressões à esquerda com a resposta adequada à direita.



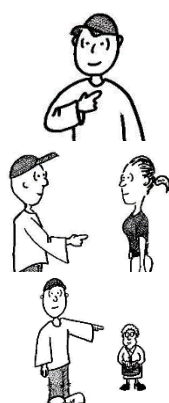
E. Saiba outro pouquinho!

O que dizer na **sala de aula**?



F. Fique de olho!

1. Os **pronomes pessoais** e o **verbo SER** no presente do indicativo.



eu	sou
você	é
o senhor / a senhora	é
tu	és
ele / ela	é



nós	somos
a gente	é
vocês	são
eles / elas	são

- **Tu** e **você** são mais equiparáveis ao *tú* ou *vos* do espanhol. **O senhor** e **a senhora** equivalem a *usted*. **Tu** se usa no Brasil principalmente no estado do Maranhão e na região Sul.
- No tratamento informal, dirigimo-nos à pessoa diretamente pelo nome. No tratamento formal, acostuma-se a usar **dona** para as mulheres e **seu** para os homens antes do nome. A forma **dom** para os homens só se usa para membros da realeza e autoridades eclesiásticas.
- **A gente** substitui coloquialmente o pronome **nós**, e é acompanhada pelo verbo na terceira pessoa do singular.

2. Para expressar a idade, usamos o verbo **TER** no presente do indicativo:

Quantos anos
você **tem**?
tu **tens**?
ela **tem**?
vocês **têm**?
elas **têm**?



Eu **tenho**
Ela **tem**
Nós **temos**
Elas **têm**

trinta e um anos.

3. Os **números de 0 a 199** (amplie esta informação clicando [aqui](#))

0	zero	10	dez	20	vinte	30	trinta
1	um / uma	11	onze	21	vinte e um / uma	31	trinta e um / uma
2	dois / duas	12	doze	22	vinte e dois / duas	40	quarenta
3	três	13	treze	23	vinte e três	50	cinquenta (qũ)
4	quatro	14	catorze	24	vinte e quatro	60	sessenta
5	cinco	15	quinze	25	vinte e cinco	70	setenta
6	seis	16	dezesseis	26	vinte e seis	80	oitenta
7	sete	17	dezesete	27	vinte e sete	90	noventa
8	oito	18	dezoito	28	vinte e oito	100	cem
9	nove	19	dezenove	29	vinte e nove	101	cento e um / uma...

G. Escuta aqui! Dicas de pronúncia: A pronúncia de ti e di.

1. A maioria dos brasileiros pronunciam **ti** como /**tji**/.

Exemplos: Sebas**ti**ão, **Thi**ago, Tati**ti**ana, prá**ti**ca, **tí**mido.

2. E também pronunciam **di** como /**dji**/.

Exemplos: **Di**ana, **Di**ego, **di**a, **di**nhheiro, **adi**ante.

3. Assim também, existe no Brasil a tendência a pronunciar **-te(s)** e **-de(s)** em final de palavra como /**tji**/ e /**dji**/:

Exemplos: este, gente, noite, leite, gigantes, importantes, tristes.
grande, vende, parede, pode, universidades, faculdades, cidades.

4. Mas, cuidado, se **-te** ou **-de** estão acentuados, a pronúncia **não** muda.

Exemplos: caratê, até;
cadê, bidê.

Repita: Thiago bebe leite todas as noites.
A parede grande da universidade.
Diana pratica caratê com a gente.
Vamos até a casa de Diego.
Este prato é típico de minha cidade.

Tatiana diz que está triste.
Sebastião quebrou os dentes.
A faculdade abre até a noite.
Letícia me deve dinheiro.
Bom dia, você pode me ajudar?

SOBRE O PROJETO: Quais expressões são adequadas para entrar em contato com as pessoas? Como você entraria em contato nos contextos em que você se desenvolve no dia a dia? Também, assista ao vídeo do Canal de Carolina Xavier e veja como se faz um vídeo de apresentação pessoal. Repare no tom. https://www.youtube.com/watch?v=d8mm_Kunf1M

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <https://images.freeimages.com/images/premium/large-thumbs/9581/9581083-african-executive.jpg>
- <https://clip.cookdiary.net/sites/default/files/wallpaper/hello-clipart/271415/hello-clipart-greeting-guest-271415-4297859.jpg>
- <https://mpcteresina.files.wordpress.com/2010/09/apresentando-mpc-agosto-2010-005.jpg?w=300&h=225>
- https://hiredepaul.files.wordpress.com/2016/07/istock_000004692694medium.jpg?w=750
- https://cdn.clipart.email/64cbd9a99c1a79a280a10787bb9aa2d3_top-10-ways-independent-college-bookstores-support-faculty-and-631-374.png
- https://auladsecundaria.files.wordpress.com/2013/08/dreamstime_7126653.jpg
- <https://benjweinberg.files.wordpress.com/2017/11/personalpronouns.png?w=1024>

Links:

- *Informações pessoais.* Canal Idioma Brasil
<https://www.youtube.com/watch?v=HSLYR25dqi4&t=1s>
- *Solicitações e permissões.* Canal Idioma Brasil.
<https://www.youtube.com/watch?v=Cb2eUx1jBfM>
- *No coquetel.* Canal Idioma Brasil.
https://www.youtube.com/watch?v=r7dqC_cBS80
- *Vídeo – apresentação pessoal.* Canal Carolina Xavier.
https://www.youtube.com/watch?v=d8mm_Kunf1M

1.3. Apelidos

Oi, eu sou João, mas pode me chamar de "Joca"!



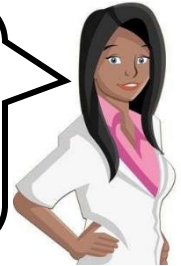
Eu me chamo Clara, mas em casa me chamam de "Galega".



Eu sou Ricardo e nasci na Bahia. Por isso todo mundo me chama de "Baiano".



Eu sou Luísa. Meu namorado me chama de "Lu" ou "Tchutchuquinha".



A. Antes de começar....

Discuta com seus colegas e o professor:

- Você sabe por que as pessoas dão e usam apelidos?
- Você tem algum apelido? Você usa algum apelido com alguma pessoa? Por quê?
- Como surgem os apelidos? Qual é sua origem?
- Quais são os apelidos mais comuns em seu país?

B. Vamos lá!



Lula, Pelé e Xuxa, três brasileiros muito conhecidos por seus apelidos.

Os **apelidos** são uma instituição no Brasil, sendo inclusive mais conhecidos do que o próprio nome da pessoa. Veja o que diz o trecho da matéria do site da Guanambi FM "*Saiba quais são os 50 apelidos mais comuns do Brasil*" e entenda a questão:

"Todo mundo tem ou já teve um apelido, não é verdade? Alguns são carinhosos e outros nem tanto, pois os apelidos podem caracterizar uma condição física ou episódio da vida de alguém. O fato é que está intrínseco na alma do brasileiro apelidar as pessoas, sejam conhecidas ou não! A diversidade de apelidos é outra curiosidade do povo desta terra tupiniquim e que, talvez, seja um patrimônio cultural de nosso povo. Esta inclinação a apelidar pessoas é tão forte que muitas crianças são apelidadas logo que nascem e pelos próprios pais. (...) Quando se recebe um apelido a dificuldade de se livrar dele é pior que se livrar de um enxame de abelhas te perseguindo. Todo mundo acha mais fácil decorar o apelido que o nome e, pasmem, muitos amigos de infância não sabem o verdadeiro nome um do outro".

Fonte: Radio Guanambi FM (Autor: Léo Dourado). Publicado no dia 20 de setembro de 2016.
<http://guanambifm.com.br/saibam-quais-sao-os-50-apelidos-mais-comuns-do-brasil/>

1. Responda às perguntas, de acordo com o artigo da Rádio Guanambi:
 - É verdade que as pessoas ganham seu apelido principalmente na vida adulta?
 - É verdade que os pais são os responsáveis por muitos dos apelidos das pessoas?
 - É verdade que uma pessoa pode mudar de apelido muitas vezes durante sua vida?
2. Consulte a matéria original clicando [aqui](#) e veja os apelidos listados. Depois, em dupla, classifique na tabela abaixo os que mais chamam sua atenção, de acordo com sua origem.

Apelidos originados por uma característica física	Apelidos originados a partir do nome da pessoa	Apelidos baseados na origem regional da pessoa	Outros

3. Mas, tome cuidado! Você não pode sair por aí apelidando todo mundo! E nem todo mundo gosta de apelidos, pois alguns podem ser considerados ofensivos, preconceituosos ou pejorativos. Combata a discriminação: discuta com seus colegas quais desses apelidos podem ter uma repercussão negativa e por quê.

C. Saiba mais!



1. No YouTube, assista à reportagem "*Achamos no Brasil – Samukinha conhece cidade onde ninguém é chamado pelo nome*" do programa *Domingo Espetacular* (27/05/2016), e responda às questões abaixo:
 - Como se chama a cidade? Onde fica?
 - Qual é o apelido do próprio repórter?
 - Quantas das pessoas entrevistadas **NÃO** sabem realmente a origem do seu apelido?
 - Dado o alto número de apelidos na cidade, o que foi criado para facilitar a identificação dos moradores?
 - Qual é o apelido mais estranho e inusitado já registrado na cidade?
 - Como é o apelido da Érica?
 - Onde aparecem registradas as origens dos apelidos?
 - Quais são os outros apelidos que as pessoas mencionam nos comentários do vídeo?

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Gwhd6s0wmIU>

2. Como vimos, muitos apelidos são formas curtas do nome da pessoa. Esses apelidos são chamados de hipocorísticos. Veja os hipocorísticos mais comuns no Brasil na matéria "Confira 20 nomes que sempre viram apelidos" da Revista da Mulher (15/11/16).

Link:

<http://arevistadamulher.com.br/bebes/content/2372933-confira-20-nomes-que-sempre-viram-apelidos>

Depois, complete os diálogos como no modelo, usando os hipocorísticos de cada nome:

- Oi, eu sou Beatriz, mas pode me chamar de Bia.
- Eu sou José, _____
- Eu me chamo Leonardo, _____
- Eu sou Cristina, _____
- Meu nome é Isabel, _____
- Eu me chamo Heloisa, _____
- Eu me chamo Alexandre, _____
- Eu sou Patrícia, _____
- Oi, me chamo Roberto, _____



Os 10 sobrenomes mais comuns no Brasil		Outros apelidos comuns no Brasil	
1. Silva	6. Lima	Maria Luísa:	Malu
2. Cavalcanti	7. Costa	Francisco:	Chico
3. Oliveira	8. Pereira	Manuela:	Manu
4. Santos	9. Carvalho	Eduardo:	Edu, Dudu, Duda
5. Souza / Sousa	10. Rodrigues	Antônio:	Tonico, Toninho

Alguns documentos no Brasil



Registro Geral (RG)
anverso (acima) e
reverso (à direita)



Cadastro de Pessoas
Físicas (CPF)



Título de Eleitor

D. Agora vai!

Após conhecer os diversos apelidos e hipocorísticos usados no Brasil, e sua importância cultural, veja se existe um apelido para você com seu próprio nome e apresente-se usando-o. Também, crie um apelido carinhoso para um colega seu, e comece a usá-lo.

E. Fique de olho!



- Além dos apelidos e hipocorísticos, os brasileiros expressam familiaridade usando o artigo definido (o, a) diante do nome, apelido ou sobrenome da pessoa.
- Diga: de que outra forma as pessoas expressam familiaridade as pessoas no seu país? E em sua região?
- Use os artigos definidos para expressar familiaridade com seus colegas e parentes.

F. Fique de olho! (II) O que é isto? O que é isso?



1. O que você tem na sua mochila? O que você tem na bolsa? O que você tem no seu estojo?

Associe:



2. Diga o que você tem na mochila ou na bolsa. Pergunte também para seus colegas:
Na mochila eu tenho um livro, uma caneta,

3. Peça emprestada a seu colega alguma coisa da sala de aula.
- Tenho que anotar no caderno. Você pode me emprestar uma caneta?
 - Tenho que fazer anotações. _____
 - Não sei o significado desta palavra. _____
 - Tenho que escrever no quadro-negro. _____
 - A ponta do meu lápis quebrou. _____
 - Não consigo ver o que está no quadro. _____
 - Estou cansado, preciso sentar. _____

Estou precisando de uma caneta nova.



4. Defina: Para que servem **o** quadro-negro, **a** escrivaninha, **os** hidrocores....?
- O quadro-negro serve para escrever.
 - _____ serve para se apoiar na hora de escrever.
 - _____ serve para depositar lixo ou materiais recicláveis.
 - _____ serve para apagar traços de lápis.
 - _____ é uma coleção de folhas de papel impressas unidas formando um volume.
 - _____ são lâminas de papel que compõem os cadernos e os livros.
 - _____ é um saco de lona usado para transportar elementos pessoais e materiais.

5. Os ARTIGOS

Indefinidos

um	uma
uns	umas

Estou precisando de **uma** caneta.

Definidos

o	a
os	as

A caneta serve para escrever.

- Os artigos indefinidos se referem às coisas de forma indeterminada.
Quero comprar **uma** casa. (qualquer, nenhuma específica)
- Os artigos definidos se referem às coisas de forma específica.
Quero comprar **a** casa de Mônica. (essa e não outra)
- O artigo definido **o** também se usa em português como **lo** em espanhol.
O mais bonito do Brasil é o calor de seu povo.

G. Interlíngua: Traduza as frases do espanhol abaixo e mais outras:

el carro, la casa, la persona, los amigos, el banco, las mesas, lo más importante, lo más bello...

SOBRE O PROJETO: Como os conteúdos desta unidade ajudam a expressar familiaridade com as pessoas para a gravação do vídeo? Como o que foi visto aqui pode ajudar você a falar com mais soltura? Grave uma versão preliminar e veja como você está falando. Peça para o professor lhe ajudar com a pronúncia e o ritmo da fala, e ajude você também a seus colegas.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- https://cdn-se-fbk.clio.me/FBK_Sverige_Kla_der_Utva_rdering_A1.jpg?_ga=2.77972561.410819240.1574094084-948369056.1574094084
- <http://3.bp.blogspot.com/-l7NcjniPg4c/UoAmOto3qYI/AAAAAAAAABQ/kbONy-7xzLY/s320/Pele+c.jpg>
- https://pt.wikipedia.org/wiki/Luiz_In%C3%A1cio_Lula_da_Silva#/media/Ficheiro:Lula_-_foto_oficial_-_05_jan_2007.jpg
- https://i2.wp.com/www.pstu.org.br/wp-content/uploads/%7B2D88E402-312F-4B54-94AC-9E87DFCA6AA2%7D_2008jan08_garrincha.jpg?fit=220%2C337&ssl=1
- <https://www.youtube.com/watch?v=Gwhd6s0wmIU>
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRKsKhXxz2m8YUVqCiZaRqUa508z9ZpH_ZwhtnFi02myIm_YMib&s
- <https://abrilveja.files.wordpress.com/2017/07/20140211-novo-rg.jpg?quality=70&strip=info&resize=680,453>
- <https://slideplayer.com.br/slide/3529580/11/images/24/Modelos+de+Cadastro+de+Pessoa+F%C3%ADsica+%28CPF%29.jpg>
- <https://rainydays.com.br/wp-content/uploads/2014/01/como-tirar-titulo-de-eleitor.jpg>
- <http://wardisenos.com/wp-content/uploads/2014/06/TABLERO-ACRLICO-MARCO-METALICO.jpg>
- <http://www.facinatus.com.br/public/uploads/be259f37656b000cdf5e195dfeaf0d0.png>
- https://img.pngio.com/eyeglasses-eye-glasses-clip-art-glasses-clipart-black-and-white-eye-glass-png-black-and-white-880_419.png
- <https://intermueblespacios.com/wp-content/uploads/2017/04/PUPITRE-ELLITICO-PP-PALETA-EN-PP-OHV-2301.jpg>
- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTmnke4rqYTCTLYw4-WwrEZPztMuC7dtDZliJ575V03rlp5kTmTTA&s>
- http://3.bp.blogspot.com/-5fIBhQ8a-nE/UnQeVY5KcKI/AAAAAAAAAM_w/rXYNfHzR6tE/s1600/memoria-USB-negro-informatica.png
- <https://gartic.com.br/imgs/mural/vi/vinisep/caneta.png>
- <https://img.myloview.es/fotomurales/libro-160-12153194.jpg>
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn%3AANd9GcSyUTcgbIT_NaKCDBDR03ViEeucnlsm3gT_o4VdmdUwWrTBxH8y

- <https://cdn5.dibujos.net/dibujos/pintados/201047/44bb56389156d927ce1311a7386e780a.png>
- <https://educationwerkz.com/wp-content/uploads/2018/09/sillas-de-escritorio-para-ninos-atractivo-escritorio-y-silla-de-estilo-retro-para-ninos-of-sillas-de-escritorio-para-ninos.jpg>
- <https://toonclips.com/600/cartoon-stained-black-business-man-holding-a-pen-by-toonaday-10961.jpg>
- https://cdn-01.media-brady.com/store/stes/media/catalog/product/cache/9/image/85e4522595efc69f496374d01ef2bf13/1563989478/d/m/dmeu_s_9315_1_std.lang.all.jpg
- https://megadestec.com.br/media/catalog/product/cache/1/image/9df78eab33525d08d6e5fb8d27136e95/l/a/lapis-graduado-koh-i-noor-1502-ll-art_1.png
- <https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/61d%2BGJ59fGL.jpg>
- <https://image.slidesharecdn.com/generodelsustantivo-160322143238/95/genero-del-sustantivo-8-638.jpg?cb=1458657183>
- https://i2-prod.dailyrecord.co.uk/incoming/article18838419.ece/ALTERNATES/s615/0_Pair-of-Scissors-Open.jpg
- http://3.bp.blogspot.com/-dZ2G6hWj01I/ThDamPh8e9I/AAAAAAAAAZU/2bPts2QPKmw/s1600/folha_de_papel.gif
- <https://bashny.net/uploads/images/00/00/39/2013/08/18/a2075707a4.jpg>
- https://images.clipartlogo.com/files/images/28/280898/trashcan-papelera_f
- <http://www.profrodrigo.com/atv/1ano/portugues/imagens1/caderno.jpg>
- https://www.wikihow.com/images_en/thumb/5/5d/Introduce-People-Step-1-Version-2.jpg/v4-900px-Introduce-People-Step-1-Version-2.jpg
- https://www.wikihow.com/images_en/thumb/c/c1/Introduce-People-Step-3-Version-2.jpg/v4-900px-Introduce-People-Step-3-Version-2.jpg

Links:

- Dourado, Leo. *Saiba quais são os 50 apelidos mais comuns do Brasil*. Radio Guanambi FM. Publicado no dia 20 de setembro de 2016.
<http://guanambifm.com.br/saibam-quais-sao-os-50-apelidos-mais-comuns-do-brasil/>
- *Achamos no Brasil – Samukinha conhece cidade onde ninguém é chamado pelo nome*. Domingo Espetacular
<https://www.youtube.com/watch?v=Gwhd6s0wmIU>
- *Confira 20 nomes que sempre viram apelidos*. Revista da Mulher. Publicado no dia 15 de novembro de 2016.
<http://arevistadamulher.com.br/bebes/content/2372933-confira-20-nomes-que-sempre-viram-apelidos>

1.4. Seja gentil

Boa tarde, doutora!

Boa tarde!



Bom dia / Boa tarde / Boa noite

- Como vai o senhor / a senhora?
- Muito bem, e você?
- Muito bem, obrigado/a!
- Como vai você?
- Muito bem, obrigado/a.
- Tudo bem com você?
- Tudo bem!

Oi, Clarinha!

Oi!
Tudo bem?



Oi! / Olá! / Fala! / Fala aí!

- E aí? Tudo bem com você?
- Tudo bem, e você?
- Tudo ótimo!
- E aí? Tudo certo? Tudo joia?
- Tudo!
- E aí? Beleza?
- Beleza!

Até logo,
Professor
Souza!



Até logo!

- logo!
amanhã!
mais tarde!
breve!
a próxima!
segunda...
- Até

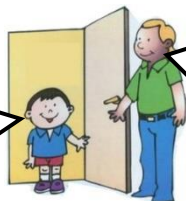
Tchau,
Carlinhos!



Tchau!
Até mais!

- Tchau!
- Até mais!
- Até mais ver!
- Até!
- A gente se vê
- A gente se fala!
- Beijo!
- Beijinho!
- Beijão!
- Abraço!
- Abração!
- Aquele abraço!

Com
licença.



Pois não!
Entre!

- Por favor.
- Com licença!
- Dá licença?
- Posso...?
- Pois não!
- Fique à vontade!
- Fica à vontade!
- Pode!

Ihh!
Desculpa!



- Desculpe!
- Desculpa!
- Foi mal!
- Não foi nada!
- Fique tranquilo!
- Fica tranquilo!
- Imagina!



Muito obrigada,
meu filho!

- Obrigado!
- Muito obrigado!
- Obrigadíssimo!
- Obrigada!
- Muito obrigada!
- Obrigadíssima!
- De nada!
- Imagina!
- Obrigadão!
- Valeu!

A. Antes de continuar....

Discuta com seus colegas e o professor:

- Como as pessoas se cumprimentam em seu país? O que as pessoas dizem?
- Existe algum contato físico ao cumprimentar?
- Você cumprimenta igual todas as pessoas? Como você cumprimenta seus amigos, seu / sua chefe, seus parentes?
- Os cumprimentos são iguais em todos os países?

**Cumprimentos**

- Um **aperto de mão**
- Um **abraço**
- Um, dois, três **beijinhos**
- Uma **reverência / mesura**
- Um **tapinha nas costas**

B. Vamos lá!

Leia o texto **Cumprimentos** de Vera Levy y Eduardo Amos sobre o contato físico ao cumprimentar e responda às perguntas.

Cumprimentos

No mundo inteiro, quando duas pessoas se encontram, elas se cumprimentam. Japoneses fazem uma mesura, os americanos dão um aperto de mão, os russos se beijam na face.

Há muitos tipos de cumprimentos: o aperto de mão, o beijinho, o abraço, o tapinha nas costas.

No Brasil, os cumprimentos são, geralmente, muito afetuosos. Muitas vezes os cumprimentos dos brasileiros chamam a atenção do estrangeiro.

Quando duas pessoas são apresentadas, elas sempre se cumprimentam com um aperto de mão. Quando são mais amigas, elas substituem o aperto de mão pelo abraço ou o beijinho na face.

O beijinho é um cumprimento informal entre duas mulheres, entre uma mulher e um homem, ou entre um adulto e uma criança.

O abraço expressa grande cordialidade e amizade. Geralmente acontece entre dois homens.

O brasileiro é muito informal e afetoso. Quando ele fala com outra pessoa, fica fisicamente muito próximo dela. Para o brasileiro é natural conversar com um amigo e colocar a mão nos ombros dele ou dar tapinhas nas costas.

O contato físico faz parte do comportamento social do brasileiro.

Tomado de: Levy, V. e Amos, E. (1991).
Prata da casa. Vida e cultura brasileira.
 v. 1-1. São Paulo: EDU.

Adaptado para o material de apoio de Português I do IBRACO

1. De acordo com o texto, como você caracteriza a forma de cumprimentar do brasileiro? Por quê? Pode selecionar mais de uma opção.

fria	esquiva	afetuosa
cálida	indiferente	amável

2. Como as pessoas de outros países e culturas se cumprimentam? Use os cumprimentos vistos:

Na Argentina: _____

Nos Estados Unidos: _____

Na China: _____

No Egito: _____

3. De acordo com o que você leu no texto, diga como se cumprimentam os brasileiros em diferentes situações. Use os cumprimentos vistos:

- Uma mulher e um homem apresentados pela primeira vez:
- Dois amigos homens se encontram em uma festa:
- Um funcionário e o chefe se encontram em uma reunião:
- A tia e o sobrinho que não se veem faz tempo:

4. E em seu país ou em sua região? Use os cumprimentos vistos:

- Uma mulher e um homem apresentados pela primeira vez:
- Dois colegas de trabalho homens se encontram em um bar:
- Dois colegas de trabalho (homem e mulher) se encontram na firma:
- Dois parentes que se reencontram:

5. De acordo com as respostas que você deu ao ponto 4, como você caracteriza a forma de cumprimentar das pessoas em seu país ou região? Pode selecionar mais de uma opção.

fria	esquiva	afetuosa
cálida	indiferente	amável

C. Saiba mais! Mas, afinal, você dá um, dois ou três beijinhos?

1. Assista à reportagem *Saiba como evitar constrangimentos na hora de cumprimentar* (Jornal da Band, 06/04/2017) e leia a matéria *“Mapa do beijinho” no Brasil mostra as regiões onde temos que dar 1, 2 ou 3 beijos* (Almanaque SOS, 07/04/2017). Veja em quais estados e regiões do Brasil é mais comum dar um, dois ou três beijinhos, comente com seus colegas e compare com a forma de cumprimentar em seu país.

- <https://noticias.band.uol.com.br/jornaldaband/videos/16184795/saiba-como-evitar-constrangimentos-na-hora-de-cumprimentar.html>
- <https://www.almanaquesos.com/mapa-do-brasil-mostra-aonde-temos-que-dar-1-2-ou-3-beijinhos/>

2. Pratique o que você aprendeu. Complete as frases abaixo sobre os beijinhos, usando os verbos **SER** e **DAR**:

- Eu / Manaus, Amazonas / dois beijinhos.
Eu sou de Manaus, Amazonas, e dou dois beijinhos.
- Eu / São Luís, Maranhão / dois beijinhos.
_____.
- Chico / Brasília / um beijinho só.
_____.
- Nayara / Uberaba, Minas Gerais / três beijinhos
_____.
- Nós / Itapeva, São Paulo / só um beijinho.
_____.
- Luca e Paula / Curitiba, Paraná / dois beijinhos.
_____.
- Soraia e eu / Cuiabá, Mato Grosso / apenas um beijinho.
_____.



3. Agora, que tal você ouvir a música *Dois beijinhos* do cantor Seu Jorge? Ouça-a, cante-a, e pense na história que conta e no dilema de quem canta a música.

“Eu nunca sei o que faço: se dou dois beijinhos ou miro na boca...”



D. Agora vai!

Em duplas ou em grupos de 3-4 pessoas, criem um diálogo em que se apresentem e usem os cumprimentos vistos, incluindo os beijinhos como são usados no Brasil.

E. Fique de olho!

Verbos **SER**, **DAR** e **PODER** no presente do indicativo:

eu
você
o senhor / a senhora
tu
ela / ele
nós
a gente
vocês
elas / eles

sou	dou	posso
é	dá	pode
é	dá	pode
és	dás	podes
é	dá	pode
somos	damos	podemos
é	dá	pode
são	dão	podem
são	dão	podem



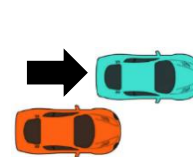
1. Diga agora, em seu país, quais coisas **não se pode** fazer ao cumprimentar as pessoas?

- Você pode dar beijinhos nas pessoas?
- Você pode abraçar um desconhecido?
- Você pode beijar uma pessoa à força?
- Você pode fazer reverências ou mesuras às pessoas?

2. **Seja um bom cidadão / uma boa cidadã:**

Responda "posso" ou "não posso":

- Pode fumar em local fechado?
- Pode jogar lixo na rua?
- Pode furar a fila?
- Pode beber e dirigir?
- Pode ultrapassar pela esquerda?
- Pode estacionar seu carro na vaga para deficientes?



F. **Escuta aqui! Dicas de pronúncia:** As letras "mudas"

Em português, a pronúncia das consoantes "mudas" é mais marcada do que em espanhol. Os brasileiros particularmente acrescentam um **i** para apoiar a articulação destas letras.

d /dʒi/ Edgar
Edmundo
advogado
administrador

c, k /ki/ técnico
tecnologia
aspecto
Facebook

p /pi/ psicólogo
pseudônimo
receptionista
opcional

t /tʃi/ internet
ritmo
étnico
atmosférico

g /gi/ digno
dogma
resignado
pragmático

b /bi/ web
observar
substituir
absurdo

Repita:

Prazer! Eu sou Edgar e sou administrador.
Eu sou Edvaldo, sou psicólogo.
Você pode me encontrar no Facebook.
A internet é uma grande ferramenta tecnológica.
A dignidade é um valor irrenunciável.
Este artista usa um pseudônimo.
O que significa étnico?
Os ritmos musicais do Brasil são diversos.
Encontrei um advogado na web.
O técnico instalou a internet lá em casa.

SOBRE O PROJETO: Por que é importante saber as diferentes formas de cumprimentar em um idioma? Quais cumprimentos você usaria no vídeo que vai gravar?

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- http://1.bp.blogspot.com/-pCZzMaEC7GM/U2eI_Dc9HpI/AAAAAAAAAYo/q-aeRJRqmb4/s1600/Pigmalion+Prejuicios.gif
- <https://toonclips.com/600/cartoon-black-female-doctor-by-toonaday-5015.jpg>
- http://1.bp.blogspot.com/_Wpo8IYC6LhI/Rto4E2WBYwI/AAAAAAAAACI/eKkHQy6ExRI/s320/saludos+y+despedidas.gif
- http://1.bp.blogspot.com/-XrsaFeXp1qM/USelbTzrLcI/AAAAAAAAAMw/65b0Fvs1S_c/s210/bye_bye.JPG
- [http://1.bp.blogspot.com/-aa-Awj4DSe8/UQqIZ_fBTI/AAAAAAAAALc/HNbojA15RqA/s1600/Palavrinhas+M%C3%A1gicas+\(4\).JPG](http://1.bp.blogspot.com/-aa-Awj4DSe8/UQqIZ_fBTI/AAAAAAAAALc/HNbojA15RqA/s1600/Palavrinhas+M%C3%A1gicas+(4).JPG)
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSCPAH_3POSdqMZCbJl_rzHk-9dNWixjzgEW-u4QgZ3vEd1EyY07g&s
- <http://clipart-library.com/images/pc7E8aqc9.png>
- <https://i.pinimg.com/originals/65/07/6f/65076f39ad6d587a50a019a63ac4d1c8.jpg>
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT-e7u66Y3oBGAKJ5ciC6F8fHoTDV_Eoeek9jSuxzXnz4MiULQ7&s
- http://4.bp.blogspot.com/-abAx91oGla0/VpizXoUrujI/AAAAAAAAEMo/Jh1ivfRHPj0/s1600/1may_el_sombrita.jpg
- <https://estavaganaoesua.files.wordpress.com/2014/06/a-vaga.png>
- http://www.obskey.com/zb_users/upload/2016/SGj1swv30x4zf.jpg
- https://www.clipartwiki.com/clipimg/detail/143-1431541_liver-clipart-red-don-t-drink-drive.png

Links:

- *Saiba como evitar constrangimentos na hora de cumprimentar.* Jornal da Band. Publicado no dia 6 de abril de 2017.
<https://noticias.band.uol.com.br/jornaldaband/videos/16184795/saiba-como-evitar-constrangimentos-na-hora-de-cumprimentar.html>
- *"Mapa do beijinho" no Brasil mostra as regiões onde temos que dar 1, 2 ou 3 beijos.* Almanaque SOS. Publicado no dia 7 de abril de 2017.
<https://www.almanaguesos.com/mapa-do-brasil-mostra-aonde-temos-que-dar-1-2-ou-3-beijinhos/>

1.5. É carnaval!



A. Antes de começar...

1. Pergunte a seus colegas:
 - O que você sabe sobre os carnavais?
 - Em seu país tem carnaval? Onde? Quando?
 - Você já foi a um carnaval? Se sim, a qual / quais? O que você achou?
 - O que você sabe sobre o carnaval no Brasil? Onde ocorre? Quando?
2. Assista aos vídeos abaixo e comente com seus colegas o que você acha.
 - Ensaios técnicos para o carnaval 2017 - Sambódromo Rio de Janeiro.
<https://www.youtube.com/watch?v=6l9YtUoO6Mc>
 - Léo Santana Carnaval de Salvador 2017. Bloco As Muquiranas.
<https://www.youtube.com/watch?v=a8wuhcLnqvE>
 - Irônico (Clipe musical), de Clarice Falcão.
<https://www.youtube.com/watch?v=2hvVlpXEvCE>
 - Você acha esse o maior carnaval do Brasil? O Carnaval de rua de São Paulo.
<https://www.youtube.com/watch?v=HkkIknKHBKo>



**Bonecos
gigantes de
Olinda**

3. Leia e discuta:



**Rainha de bateria da
escola de samba
Portela, Rio de Janeiro**

O carnaval brasileiro

O carnaval do Brasil não é somente um dos maiores espetáculos da terra. O carnaval faz parte do caráter do brasileiro, mesmo que muitos brasileiros não gostem. E tem carnavais em praticamente todos os lugares do Brasil.

O carnaval do Brasil revela um espírito festeiro e satírico, e também é a perfeita síntese da sociedade brasileira: é uma festa europeia, branca e hegemônica que assimila ou absorve as celebrações dos afrodescendentes e dos índios. É o que vemos na exuberância dos desfiles, das fantasias, dos carros e dos bailes.

O carnaval tem um componente mágico, como festa católica de liberação das tensões, que prepara as pessoas para a celebração da Quaresma, e como revitalização das expressões religiosas africanas e indígenas. E nele participam negros, brancos, índios e pardos, fantasiados ou não.

Não se engane com a bagunça e a gritaria, amigo leitor. O carnaval é, fundamentalmente, uma festa sacra.

B. Vamos lá!

1. Informe-se sobre os carnavais do Brasil lendo o *thread* do **fórum de discussão** abaixo.

Thread: É CARNAVAL!!! 🎉👑	
Andressa_1990 	Postado em 21 de janeiro às 15h34 E aí, galera? Aproveitando que tem gente aqui de tudo quanto é lugar.... Eu sou carioca e sempre quis saber a opinião das outras regiões. A verdade é que nunca viajei muito e como o carnaval está chegando, gostaria de saber qual é o maior carnaval do país... eu que sou do Rio vou defender o meu carnaval. Na verdade, não tem nada como os desfiles das escolas de samba da Sapucaí. E aí? O que vocês acham? 🤔👑   Responder
Cadê_o_Baiano 	Postado em 21 de janeiro às 16h49 Olha, não tem pra ninguém, não. O melhor carnaval mesmo é o da Bahia. Já fui para vários e não tem comparação. Não é só pelo trio elétrico, é a animação do povo, entende? Aqui em Salvador tem muita alegria e muita gente bonita também hehehehe. Você já viu por exemplo os Oloduns? Os percussionistas na rua? Abadá? Carlinhos Brown? Ivete Sangalo? Axé music? 😊 Se você quiser, vem pra cá, pode ficar em casa.   Responder
JulinhoPernambucano13 	Postado em 22 de janeiro às 06h15 Pois aqui no Recife a alegria é o que não falta. Pode parecer que estou puxando sardinha, mas o carnaval aqui é lindo demais! Tem o de sempre, desfile de samba, os blocos e os dançarinos de frevo. E o maracatu!!! E não pode faltar o Galo da Madrugada. Eu gosto. Não é que nem o carnaval do Rio, mas vale a pena conhecer... Também posso te convidar para a Festa Junina. Vou estar de férias.   Responder
Márcia_PE 	Postado em 22 de janeiro às 06h15 Ain! Eu pensei que era a única pernambucana aqui! Olha, Julinho, não se esqueça de falar também de Olinda. Eu também não quero puxar sardinha, mas dançarinos de frevo como os daqui não tem em nenhum outro lugar. E você já viu os bonecos? A da foto sou eu, no carnaval passado. O mais bonito que eu já vi na minha vida. Bjs. 😊   Responder
JulianoPaulistano 	Postado em 21 de janeiro às 15h34 Aí, gente. Vocês vão dizer que sou mais um paulistano se gabando de sua cidade, mas tenho que falar: o sambódromo do Anhembi bota o sambódromo do Rio no chinelo. E nem se fala nos carros alegóricos. Vocês têm que ver o que está preparando a escola da Gaviões da Fiel (Mancha Verde é o carai!). Mentira, kkkk, falando sério, o carnaval de São Paulo também não tem nada que invejar aos outros. Abs. 🎉   Responder

2. No thread, preste atenção a várias coisas:

- Qual é a discussão dos participantes do fórum?
- Qual é o tom empregado pelos diferentes participantes?
De modéstia, orgulho ou indiferença? Como sabemos isso?
- Qual é o vocabulário usado no thread pelos participantes relacionado com música, dança e festa?



O Rei Momo, "dono" do carnaval.

3. Associe os conceitos-chaves para entender o carnaval:

bloco	Durante o carnaval, caminhão dotado de luzes, amplificadores e caixas de som que permite a execução de música enquanto anda pelas ruas.
frevo	Grupo de foliões que cantam e dançam pelas ruas durante o carnaval, ao som de instrumentos de percussão ou de sopro e cantando as "marchinhas".
escola de samba	Qualquer pessoa, homem ou mulher, que participa da folia e se integra nos blocos carnavalescos. É também sinônimo de pessoa alegre, brincalhona e festeira.
trio elétrico	Agremiação popular de pessoas que cultivam o canto e a dança do samba, quase sempre com intuito competitivo. Apresentam-se em festas como o carnaval.
folia	Outra forma de chamar a festa do carnaval. Sinônimo de baile, farra, festejo alegre e barulhento, ou também de bagunça, agitação ou brincadeira.
folião / foliã foliões / foliãs	Subgênero do samba surgido no Rio nos anos 50, executado especificamente no desfile das escolas de samba no carnaval.
samba-enredo	Dança rápida muito vistosa típica do carnaval do Nordeste, caracterizada pela coreografia individual onde o dançarino porta sombrinhas coloridas.

4. Faça um quadro comparativo dos carnavais vistos no thread.

5. O que **tem** no carnaval? O que **vai ter** no carnaval?

Procure na internet e comente a programação de um dos carnavais. Comente:

Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
					Quarta-feira de Cinzas	

C. Saiba mais!



Bloco de rua em Guarulhos, SP.
Roupa colorida, adereços
brilhantes e muito glitter

Os blocos de carnaval

Se algo revela a vocação festiva de quem participa do carnaval são os blocos. Não são as baterias que executam a percussão, nem as porta-bandeiras, nem os trios elétricos.

Antes do carnaval, e antes mesmo do pré-carnaval, amigos e vizinhos, jovens e velhos – os cidadãos – se reúnem para planejar o que será a folia em fevereiro ou março.

Já no carnaval, o carnaval *de rua*, cantam, dançam e se divertem em meio a fantasias coloridas. Para os menos favorecidos é um exercício democrático em uma sociedade excludente.

Os blocos de carnaval costumam receber o nome dos bairros, as vizinhanças onde são formados. É o que revela a forte relação do carnaval com o território.

Discuta:

- Em seu país existem agremiações populares como os blocos para o desfrute de uma festa?
- Você considera que as festas em seu país são democráticas ou excludentes? Por quê?
- Você **já participou** de uma festa popular ou **ainda não**? Converse com seus colegas sobre.

D. Saiba mais um pouquinho! Leia a matéria do site *Guia do estudante* intitulada "*Entenda a origem do carnaval no Brasil e no mundo*", e responda às perguntas:

- Por que os carnavais são comemorados justamente antes da Quaresma?
- As festas eram originalmente permitidas a toda a população?
- De onde vem a palavra carnaval? O que significa?

Link: <https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/entenda-a-origem-do-carnaval-no-brasil-e-no-mundo/>

E. Agora vai!

1. Escreva um e-mail para uma amiga que **NÃO** quer ir ao Carnaval do Rio de Janeiro. Conte a essa pessoa as alternativas de carnavais no Brasil, descrevendo detalhadamente o que ela poderá encontrar e ver.

2. Aconselhe seus amigos sobre os carnavais de acordo com o que eles querem:

- "Eu quero ver o trio elétrico".

Por que você não vai ao carnaval de Salvador?

- "Eu quero ver a dança do frevo".

-
- "Eu quero ver a escola de samba da Portela".

-
- "Meu marido e eu queremos ver o Galo da Madrugada".

-
- "Eu e minha namorada queremos ver o bloco da Gaviões da Fiel".
-



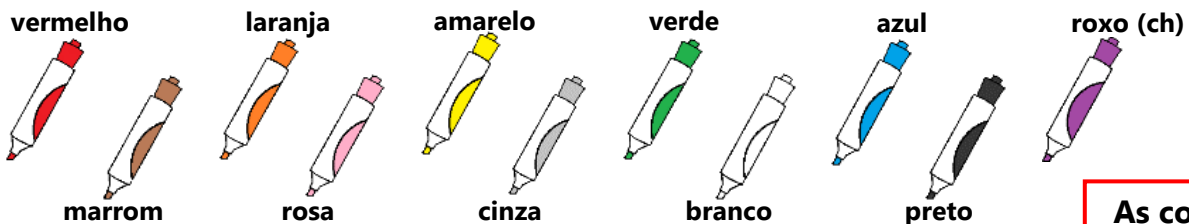
Carnaval em
Florianópolis (SC)

3. Convide seus colegas,

- "Quero ver os dançarinos de frevo".
- "Queremos conhecer o Sambódromo da Sapucaí".
- "Eu quero conhecer o Sambódromo do Anhembi".
- "Tenho muita vontade de ver os percussionistas".
- "Eu sempre quis ver os bonecos gigantes".
- "Eu sempre quis ver o Galo da Madrugada".

Vamos ao carnaval do Recife!

4. Descreva para um amigo o colorido dos trajes dos dançarinos das escolas de samba. Diga também: quais são as cores representativas das maiores escolas de samba do Rio?



As cores

F. **Fique de olho:** Verbo **IR** no presente do indicativo, e contrações.

eu	vou	nós	vamos
você	vai	a gente	vai
o/a senhor/a	vai	vocês	vão
tu	vais		
ele/ela	vai	eles/elas	vão

	a São Paulo
Eu quero ir	ao carnaval
Vamos todos	à Sapucaí
	aos shows ao vivo
	às festas

FINAL DE UNIDADE: Converse com seu colega ao lado:

1. Mudou ou está mudando sua percepção sobre o Brasil com esse primeiro contato? Explique.
2. Quais coisas foram para você uma novidade? Quais coisas você já sabia?
3. Com essa pequeníssima demonstração da *forma de ser* dos brasileiros, compare-a com a forma de ser do povo de seu país. Em quais aspectos existem *encontros* e *desencontros*?

Sugestões de final de unidade

Amplie o que foi visto na unidade consultando os links abaixo:

- Como funciona o Carnaval de Salvador?
<https://www.youtube.com/watch?v=QsYeNyCaPPI>
- Documentário sobre o carnaval do Rio de Janeiro 2014
<https://www.youtube.com/watch?v=-KaPs1AxpHQ>
- Que bloco é esse? (Clipe musical), de Criolo e Ilê Aiyê
<https://www.youtube.com/watch?v=U-vPiPvnsuc>
- Blem, blem, blem (Clipe musical), de Carlinhos Brown e Bebo Valdés
<https://www.youtube.com/watch?v=u3eGJM7k8DI>



**Carnaval em
Belo Horizonte
(MG)**

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <https://cdn.atv.pe/files/2018/11/13/brasil.jpg>
- <http://www.portalfiel.com.br/uploads/noticia/evangelicos-no-carnaval-2011-de-salvador-deus-biblia-placas-axe-e-ate-homens-vestidos-de-mulher-27fc486d35c9eb8b42f56fbe4750a465.jpg>
- https://www.diariodepernambuco.com.br/static/app/noticia_127983242361/2017/02/16/689583/20170216093726251536i.jpg
- <https://static.todamateria.com.br/upload/da/nc/dancafrevo-cke.jpg>
- <http://www.actualidadchaco.com/galeria/carnaval%20brasil6.jpg>
- <https://i.pinimg.com/originals/00/86/1d/00861d4b90a6609f927a4bac3903c5af.jpg>
- https://conteudo.imguol.com.br/c/entretenimento/2015/02/16/16fev2015---sheronn-menezes-que-ja-foi-rainha-de-bateria-da-portela-volta-a-desfilar-pela-escola-mas-como-musa-1424136585538_300x420.jpg
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/5d/Saida_do_Olodum_%28Carnaval_de_2010%29.jpg
- <https://www.folhape.com.br/obj/1/258252,475,80,0,0,475,365,0,0,0,0.jpg>
- <https://media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-s/0e/3c/e7/fa/chaves-e-seu-madruga.jpg>
- https://img.huffingtonpost.com/asset/5c6df7953b000069046b7f58.jpeg?ops=scalefit_630_noupscale
- <https://c1.momondo.net/content/articles/ba/ba20c455-a398-31b4-b7c2-eb3c4e6391b5.jpg>
- <https://www.clickguarulhos.com.br/wp-content/uploads/2018/02/20180214-2018-01-18-unidos-dos-meus-ovos.jpeg>
- https://pousadadocapitaofloripa.com.br/blog/wp-content/uploads/2018/01/petramafalda_grande-660x410.jpg
- <http://moonbh.com.br/wp-content/uploads/2018/01/Carnaval-de-Belo-Horizonte.jpg>
- https://www.jing.fm/clipimg/detail/16-160990_marker-clipart-glue-markers-clipart-black-and-white.png

Links:

- *Samba Raíz. Ensaios técnicos para o carnaval 2017 - Sambódromo Rio de Janeiro.* Canal Premiata.
<https://www.youtube.com/watch?v=6l9YtUoO6Mc>
- *Léo Santana Carnaval de Salvador 2017. Bloco As Muquiranas.* Canal Efesta.
<https://www.youtube.com/watch?v=a8wuhcLnqvE>
- *Irônico (Clipe musical), Clarice Falcão.* Canal Falcaoclarice
<https://www.youtube.com/watch?v=2hvVlpXEvCE>

- *Você acha esse o maior carnaval do Brasil? O Carnaval de rua de São Paulo.* Canal Tiago Lopes.
<https://www.youtube.com/watch?v=HkkIknKHBKo>
- *Entenda a origem do carnaval no Brasil e no mundo.* Guia do estudante. Publicado no dia 9 de fevereiro de 2018.
<https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/entenda-a-origem-do-carnaval-no-brasil-e-no-mundo/>
- *Como funciona o Carnaval de Salvador?* Canal Tiago Lopes.
<https://www.youtube.com/watch?v=QsYeNyCaPPI>
- *Documentário sobre o carnaval do Rio de Janeiro 2014.* Canal SambasDeEnredoVevo.
<https://www.youtube.com/watch?v=-KaPs1AxphQ>
- *Que bloco é esse?* (Clipe musical), Criolo e Ilê Aiyê. Canal Ilê Aiyê.
<https://www.youtube.com/watch?v=-ZutFL4uqnw>
- *Blem, blem, blem* (Clipe musical), Carlinhos Brown e Bebo Valdés. Canal The Vic Channel.
<https://www.youtube.com/watch?v=u3eGJM7k8DI>

CAPÍTULO DOIS: Gente brasileira

Fernanda, estudante colombiana de pós-graduação na Universidade Federal de Vila Grande (UFVG), acaba de encontrar dois colegas fora da sala de aula:

- Fernanda: E aí, meninos? Tudo bem? (*dois beijinhos para cada um*)
 Taís: Tudo! Nanda, me diga uma coisa, você tem algum programa para hoje?
 Fernanda: Como assim *programa*? Algo para fazer hoje?
 Cláudio: Isso. É que a gente queria te convidar para um show de Carlinhos Brown, hoje às 9h da noite, no Parque Central.
 Taís: É de graça. A gente não paga nada.
 Fernanda: Carlinhos Brown? Quem é esse?
 Taís: Ué! Você não conhece Carlinhos Brown?
 Cláudio: Ele é um dos maiores músicos que já houve no Brasil!
 Fernanda: Não, não conheço. Mas agora estou curiosa. Eu quero ir!
 Taís: Ai, eu adoro Carlinhos! Você com certeza também vai gostar!



A. Antes de começar... Veja os personagens brasileiros abaixo e diga: quais você conhece? De onde você os conhece? Porque eles são famosos? Pergunte a seus colegas e procure na internet sobre alguns deles.

Eu **conheço**...
 Eu não **conheço**...
 Eu **gosto** de...
 Eu não **gosto** de...



Carlinhos Brown

Sônia Braga



Marta



Michel Teló



Carmen Miranda

2.1. Do Brasil para o mundo

B. Preste atenção: A Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFGV está organizando um painel com personagens destacados do Brasil. Espera-se que os estudantes de Português apresentem um perfil de um personagem brasileiro da atualidade, falando sobre o que ele/a faz e por que é reconhecido/a, e comentando brevemente sua trajetória e história de vida.

C. Vamos lá! Que tal começarmos com uma **canção**? Ouça e cante a música *Eu me lembro*, cantada em dueto por Clarice Falcão e Silva.

1. Responda às perguntas sobre a música:

- Qual é a história que os cantores contam na música?
- Qual é o "problema" da história? Quais são as principais incoerências?
- Você já teve uma história de amor como essa?
- Você considera que tem uma boa memória?
- Você consegue lembrar de cor todos os detalhes do que acontece ou já aconteceu?

2. Agora, depois de ouvir a música, leia uma breve **biografia** dos cantores.

Clarice Falcão (Recife, Pernambuco, 23 de outubro de 1989) é atriz, cantora, compositora e roteirista brasileira. Em 2013 foi indicada ao Grammy Latino na categoria Artista Revelação.

É filha do cineasta João Falcão e da escritora e roteirista Adriana Falcão. Em 2003 participou como cantora da trilha sonora do filme de Guel Arraes, *Lisbela e o Prisioneiro*, do gênero comédia romântica.

Em 2006 estreou como atriz nos curtas *O Segundo Mundo* e *Dois Menos Dois*. Em 2007, estrelou o filme *Laços*, com roteiro de Adriana Falcão. *Laços* foi o curta mais visto na internet, e o ganhou o primeiro lugar no concurso mundial de curta-metragem realizado pelo Google, denominado Project Direct, promovido pelo YouTube, vencendo diversos filmes estrangeiros. O filme também foi exibido no Festival Sundance de Cinema.

Em 2008, estreou seu primeiro papel em novela, como Mariana em *A Favorita*, contracenando com Lília Cabral e Jackson Antunes.

Clarice Falcão ganhou destaque na carreira musical com os vídeos de suas músicas “A Gente Voltou” e “Qualquer Negócio”. Em 2013, lançou seu primeiro álbum musical *Monomania*, onde incluiu as músicas que fizeram sucesso no YouTube. O álbum foi lançado apenas na internet e em sua estreia ficou uma semana como o mais vendido. No final de 2013 o CD chegou às lojas.

Como roteirista, Clarice Falcão atuou nas séries de televisão *As Cariocas* (2010), *As Brasileiras* (2012), onde fez uma participação, e *Loucos Por Elas* (2012-2013).

Clarice Falcão tem vários vídeos vinculados no canal de humor da internet “Porta dos Fundos”. Atualmente grava o longa *Desculpe o Transtorno*.



Silva (Lúcio Silva de Souza) (Vitória, Espírito Santo, 3 de julho de 1988) é um cantor, compositor, produtor musical e multi-instrumentista. Ficou conhecido após o lançamento do seu primeiro álbum *Claridão* em 2012 pela Slap. Em 2014 lançou seu segundo álbum *Vista pro Mar* pela Som Livre, que teve como convidada a cantora Fernanda Takai na faixa “Okinawa”.

Em 08 de junho de 2015, Silva lança seu novo single promocional “Noite” com participação de Lulu Santos e Don L. No dia 06 de novembro de 2015 o cantor lança o primeiro single oficial de seu terceiro álbum de estúdio *Júpiter*, lançado no dia 20 de novembro de 2015.

Silva lançou seu primeiro (e elogiado) EP com cinco músicas em 2011 e com a ajuda dos fãs conquistados na grande rede já rompeu as fronteiras do Espírito Santo. Em menos de um ano passou por shows para 150 pessoas no Comuna, em Botafogo, — onde fez sua primeira apresentação solo — e pelo grande festival Sónar, em São Paulo.

A mistura de música brasileira e sons eletrônicos que caracteriza o som de Silva — e curiosamente não fica tão evidente em “A visita”, mas é clara na versão para “Taí”, de Noel Rosa — é resultado de uma temporada de pouco mais de um ano em Dublin, na Irlanda. Lá, o capixaba formado em violino clássico teve acesso a sons que não faziam parte de sua formação erudita.

— Passei a tocar mais no improviso, com bandas diferentes, gente de vários países. Um dos grupos tinha percussionista espanhol, baterista brasileiro, guitarrista irlandês e violonista tcheco. Isso me trouxe muita influência nova, com as quais não tinha contato. Quebrou preconceitos, abriu a cabeça — avalia.

Ainda em Dublin, Silva começou a fazer o esboço das músicas que formariam o EP de 2011.

Fontes: <https://oglobo.globo.com/cultura/silva-lanca-seu-primeiro-clipe-visita-5266167>;
[https://pt.wikipedia.org/wiki/Silva_\(m%C3%BAsico\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Silva_(m%C3%BAsico)) e https://pt.wikipedia.org/wiki/Clarice_Falc%C3%A3o.

3. De acordo com as biografias, compare a vida e trajetória de ambos os artistas e comente:



Diga *SIM* ou *NÃO*



	Clarice Falcão	Silva
• Provém de uma família de artistas		
• Usa pseudônimo ou nome artístico		
• É conhecido/a por tocar vários instrumentos		
• É pernambucano/a		
• É capixaba		
• Começou sua carreira como ator / atriz		
• Fez sucesso primeiro na internet		
• Estudou música na Europa		
• Também trabalha como roteirista		
• Já participou de vários filmes		

4. Agora, retire das biografias:

- Frases que falem do perfil do/da artista
- Frases que falem do sucesso do cantor ou da cantora
- Frases que falem sobre as influências que o/a artista recebeu
- Frases que indiquem quando o/a artista teve sua estreia
- Frases que falem sobre o trabalho atual do/da artista
- Um testemunho do/da próprio/a artista

D. Agora vai! Em duplas, escolham dois personagens brasileiros do ramo das artes, da ciência, da política ou dos esportes (os dois do mesmo ramo). Completem a tabela de comparação abaixo com base nas informações coletadas da vida e trajetória desses personagens e depois preparem um **infográfico** de comparação para uma revista online. Veja como se faz um infográfico clicando [aqui](#), [aqui](#) e [aqui](#).

•		
•		
•		
•		
•		
•		
•		
•		

E. Saiba mais!

1. Pergunte ao colega do seu lado se conhece os cantores abaixo. Depois, escutem músicas deles e pergunte ao seu colega de qual ou quais ele/ela gostou ou gosta:



- Gostou de Caetano Veloso? *Gostei. Não gostei. Mais ou menos.*
- Gostou de Anitta? _____
- Gostou de Emicida? _____
- Gostou de Martinho da Vila? _____
- Gostou de Gal Costa? _____
- Gostou de Liniker? _____

2. Falem sobre outros personagens:

- Você gosta da Madonna? *Sim! Gosto dela. Não, não gosto dela.*
- Você gosta de Chico Buarque? _____
- Você gosta de Ivete Sangalo? _____
- Você gostava de Ronaldinho Gaúcho? _____
- Você gosta de Rihanna? _____
- Você gosta da Shakira e da Beyoncé? _____
- Você gostava ou gosta dos Backstreet Boys? _____
- Você gosta do Michel Teló e do Luan Santana? _____

F. Fique de olho!

1. O verbo **gostar** no presente e nos passados do indicativo.

	presente	p. perf.	p. imperf.		presente	p. perf.	p. imperf.
eu	gosto	gostei	gostava	nós	gostamos	gostamos	gostávamos
você	gosta	gostou	gostava	a gente	gosta	gostou	gostava
o sr.	gosta	gostou	gostava	vocês	gostam	gostaram	gostavam
tu	gostas	gostaste	gostavas	elas	gostam	gostaram	gostavam
ela	gosta	gostou	gostava				

2. **Contrações DE + pronomes**

de + ele = **dele**
de + eles = **deles**

de + ela = **dela**
de + elas = **delas**

G. Saiba mais um pouquinho! Youtubers: as novas celebridades

Leia a matéria *Youtubers fazem a cabeça dos jovens* (link abaixo) e responda às questões:

- Em que site foi publicada a matéria? Em qual data?
- De acordo com a matéria, o que significa a expressão “fazer a cabeça”?
- O que diferencia os *youtubers* das celebridades tradicionais?
- Como foram obtidas as informações para a pesquisa?
- De acordo com a matéria, se você quisesse ser um *youtuber* bem-sucedido entre os jovens, o que você teria que fazer? Escreva um texto de dez linhas com recomendações.

<https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/v%C3%ADdeo/youtube-teens/>

H. Escute aqui! Dicas de pronúncia: Os sons do G e J

O G diante de E ou I e o J têm um som mais suave que o LL ou Y do espanhol colombiano, idêntico ao som do J do francês ou do S na palavra inglesa *vision*.

Clique no **quadrinho** com o símbolo **/3/** para ouvir o som (fonte: Wikipédia)

Exemplos: gente, personagem, dirigir, ele dirige, eu dirigi, gelo, girafa
jamais, Jesus, projeto, hoje, jiu-jítsu, jipe, Joana, beijo, jogar, junho

/3/

Repita:

Este personagem joga na seleção Argentina.
Você já falou com Jorge?
Joana pratica jiu-jitsu, e João joga capoeira.
Eu dirijo meu próprio carro.
Eu jamais joguei futebol.

Vou viajar ao Japão em junho.
Vamos começar um projeto em julho.
Vocês sabem dirigir?
Gente, vocês já viram uma girafa?
Você quer jantar com a gente hoje?

Atenção: As palavras terminadas em **-agem**, **-igem** são femininas em português.

Quero fazer uma **viagem** às cataratas do Iguaçu.

Quanto custa a **passagem** de ônibus?

A Colômbia tem umas **paisagens** lindíssimas.

Eu guardei meu carro na **garagem**.

A cantora Rita Lee é de **origem** americana.

Mas:

O **personagem**

A **personagem**

SOBRE O PROJETO: Como se escreve uma biografia? Prepare uma tabela como a de abaixo e classifique nela as informações que, na sua opinião, são *indispensáveis*, *importantes* e *pouco relevantes* para escrever uma biografia.

Informações indispensáveis	Informações importantes	Informações pouco relevantes

Descrição física, lugar e data de nascimento, nome dos pais, onde o personagem mora, quantas vezes casou, estudos, feitos, influências artísticas, orientação sexual, hobbies e passatempos.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <https://media.gettyimages.com/photos/group-of-students-talking-on-a-break-in-school-corridor-picture-id475743718?s=2048x2048>
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/80/Carlinhos_Brown_2007.07.35_010.jpg/180px-Carlinhos_Brown_2007.07.35_010.jpg
- http://br.web.img3.acsta.net/c_215_290/pictures/16/02/17/17/23/223334.jpg
- <http://www.fmclube.com.br/noticias/fotos/michel%202.jpg>
- <https://www.gazetaesportiva.com/wp-content/uploads/imagem/2016/02/10/marta.png>
- [https://s2.glbimg.com/PzB62IPcQBskbT_WUDuUymDEfro=/0x0:998x1058/1000x0/smart/filters:strip_icc\(\)/i.s3.glbimg.com/v1/AUTH_59edd422c0c84a879bd37670ae4f538a/internal_photos/bs/2018/0/a/vQrs4LTCumWA9v3WLbYA/carmenmiranda.jpg](https://s2.glbimg.com/PzB62IPcQBskbT_WUDuUymDEfro=/0x0:998x1058/1000x0/smart/filters:strip_icc()/i.s3.glbimg.com/v1/AUTH_59edd422c0c84a879bd37670ae4f538a/internal_photos/bs/2018/0/a/vQrs4LTCumWA9v3WLbYA/carmenmiranda.jpg)
- <https://img-21.ccm2.net/JdvbyxI70Chb1ZC8B-biqlWzUco=/aadce554e4cf49b5982ce1610a14fa79/ccm-faq/1071582.jpg>
- https://www.tribunapr.com.br/wp-content/uploads/sites/1/2018/09/silva_divulgacao.jpg
- <http://patascoloradas.com/wp-content/uploads/2019/04/clarice.jpg>
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/10/Silva_cantor_2017.jpg
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRGI5n9YDqeryCC9EtB2oXtWm0YnC4R_73RhENaqm4-qyLXEFWr&s
- <https://rd1.com.br/wp-content/uploads/2019/05/20190508-anitta-instagram-620x388.jpeg>
- https://www.sala-apolos.com/uploads/media/default/0001/02/thumb_1291_default_wide.jpeg
- https://cdn-ofuxico.akamaized.net/img/upload/noticias/2016/09/01/274011_36.jpg
- <https://www.diariovivo.com/wp-content/uploads/2017/03/gal-costa-921349.jpg>
- <https://stevehanfley.com/wp-content/uploads/2019/04/GettyImages-832142912.jpg>

Links:

- Wikipédia. *Silva (música)*. Consultado no dia 14 de fevereiro de 2019. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Silva_\(m%C3%BAsico\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Silva_(m%C3%BAsico))
- Wikipédia. *Clarice Falcão*. Consultado no dia 14 de fevereiro de 2019. https://pt.wikipedia.org/wiki/Clarice_Falc%C3%A3o
- Jornal O Globo. *Silva lança seu primeiro clipe, 'Visita'*. 20 de junho de 2012. Consultado no dia 14 de fevereiro de 2019. <https://oglobo.globo.com/cultura/silva-lanca-seu-primeiro-clipe-visita-5266167>
- Think with Google. *Youtubers fazem a cabeça dos jovens*. Março de 2016. Consultado no dia 14 de fevereiro de 2019. <https://www.thinkwithgoogle.com/intl/pt-br/advertising-channels/v%C3%ADdeo/youtube-teens/>

2.2. As faces do Brasil



Sônia Guajajara
ativista e política



Wagner Moura
ator



Luedji Luna
cantora



Luiz F. Scolari
- *Felipão* -
treinador de
futebol



Sabrina Sato
atriz



Gustavo Kuerten
- *Guga* -
ex-tenista

A. Antes de começar...

1. Quais destas **características** podem ser aplicadas aos personagens acima?

- | | | |
|------------------------------|----------------------|-------------------|
| • é indígena | • é ruivo/a | • é jovem |
| • é negro/a | • tem olhos pequenos | • é velho/a |
| • é branco/a | • tem olhos grandes | • é de meia-idade |
| • provém de família asiática | • tem boca pequena | |

2. Discuta com seu professor e seus colegas sobre os personagens acima:

- O que podemos deduzir sobre a origem dos personagens a partir do seu sobrenome e sua aparência física?
- Você sabe quais são suas próprias origens familiares?
- Como se compõe etnicamente o seu país?

3. A seguir, um pequeno texto sobre a composição étnica do Brasil. Antes de lê-lo, entre no site do Dicionário Priberam e procure as palavras sublinhadas. Anote as definições no caderno. Link: <https://dicionario.priberam.org/>. Depois, responda e comente:

- Como os termos sublinhados ajudam a explicar a questão étnica no Brasil?
- Você definiria seu próprio país como uma *panela* cultural? Em seu país há *caboclos*?
- Como se manifestam atualmente no Brasil as tensões e conflitos de sua história?

O Brasil não é um país completamente miscigenado, mas sim um país muito diverso. O Brasil foi fundado sobre uma sociedade escravocrata de base portuguesa que submeteu, e ainda submete, índios e negros. Depois, ao elemento étnico inicial do caboclo da terra, do branco, do índio, do negro e do "mulato", vieram se somar no século XX fluxos de imigrantes alemães, japoneses, italianos, poloneses e espanhóis. Assim se "cozinhou" em uma panela cultural o povo brasileiro.

Porém, nessa diversidade étnica, a relação entre as "raças" não tem sido harmônica, especialmente pela desvantagem histórica dos negros e indígenas, hoje a população mais pobre e excluída do país, a que mais morre pela violência e a que menos oportunidades tem.

É impossível entender o ser brasileiro sem compreender as tensões e conflitos próprios de sua história.

Denominações étnicas dos brasileiros

- indígenas
- negros/negras
- brancos/brancas
- amarelos/amarelas
- pardos/pardas

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE

Segundo estimativas do IBGE, para o ano **2018** o Brasil tinha **208.494.900 habitantes**.

B. Vamos lá! As faces do Brasil: A seguir você verá alguns personagens brasileiros relevantes. Utilizando as informações da **tabela** para descrevê-los, diga quais características podem ser aplicadas a cada personagem.



Chico Buarque
cantor e escritor



Majur
cantora



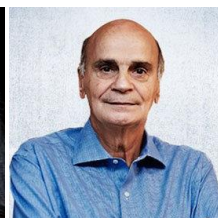
Alessandra Ambrósio
modelo e empresária



Criolo
cantor



Maria Bethânia
cantora



Dráuzio Varella
médico e cientista



Luiz Gushiken
político
(1950-2013)



Marina Ruy Barbosa
atriz



Marielle Franco
política
(1979-2018)



Sílvio Almeida
jurista e filósofo



Joênia Wapichana
advogada e política



Jorge Amado
escritor
(1912-2001)

É negro/negra		É careca	
É preto/preta	Tem barba	Tem cabelo curto	Tem cabelo branco
É branco/branca	Tem bigode	Tem cabelo cumprido	Tem cabelo preto
É indígena	Tem olhos castanhos	Tem cabelo liso	Tem cabelo grisalho
É pardo/parda	Tem olhos azuis	Tem cabelo ondulado	Tem cabelo castanho
É amarelo/amarela	Tem olhos verdes	Tem cabelo cacheado	É moreno/morena
É velho/velha	Tem olhos esverdeados	Tem cabelo crespo	É loiro/loira
É jovem	Tem olhos cor-de-mel		É ruivo/ruiva
É de meia-idade			

Atenção:

- Se o personagem está vivo: Ela **é** loira
Ela **tem** olhos castanhos
- Se o personagem já morreu: Ela **era** loira
Ela **tinha** olhos castanhos



Adriana Esteves
atriz
(1969)



Hebe Camargo
apresentadora
(1929-2012)

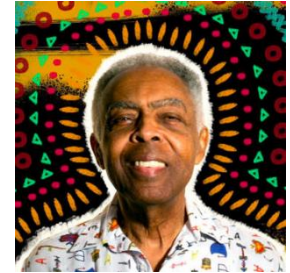
C. Agora vai! Você está conversando com seus colegas sobre personagens brasileiros:

- Pegue uma foto do famoso brasileiro que você escolheu e descreva-o.
- Depois, veja seus colegas de turma e descreva-os. O que isso lhe diz sobre a diversidade em seu próprio país?

D. Saiba mais! Desfrute e cante a música *Toda menina baiana* do cantor baiano Gilberto Gil.

1. Mas antes...

- Pesquise sobre o cantor e fale brevemente sobre sua trajetória.
- Pesquise sobre a Bahia, a terra do cantor homenageada na música. Qual é a importância histórica desse estado do Brasil?
- Pesquise sobre a cidade de Salvador, capital do estado da Bahia. Por que ela é especial? O que seu povo tem?



2. Agora ouça a música para responder por escrito:

- A partir da música, como a *menina baiana* é descrita?
- Discuta com seus colegas, valendo procurar no dicionário: o que é esse *jeito* que ela tem?
- Na música podemos ver um pouquinho da história da Bahia. Qual é a *primazia* da Bahia? Onde o autor ressalta aspectos positivos ou negativos da história da Bahia? Quais são esses aspectos?

E. Fique de olho!

1. As regiões e os **estados** do Brasil

O NORTE

- o Acre
- o Amapá
- o Amazonas
- o Pará
- o Rondônia
- o Roraima
- o Tocantins

O CENTRO-OESTE

- o Distrito Federal
- o Goiás
- o Mato Grosso
- o Mato Grosso do Sul

O SUL

- o Paraná
- o Rio Grande do Sul
- o Santa Catarina

O NORDESTE

- o Alagoas
- o Bahia
- o Ceará
- o Maranhão
- o Paraíba
- o Piauí
- o Pernambuco
- o Rio Grande do Norte
- o Sergipe

O SUDESTE

- o Espírito Santo
- o Minas Gerais
- o Rio de Janeiro
- o São Paulo

PRINCIPAIS CIDADES DO BRASIL

- **São Paulo** (SP)
12.106.920 hab.
- **Rio de Janeiro** (RJ)
6.498.837 hab.
- **Brasília** (DF)
2.977.216 hab.
- **Salvador** (BA)
2.938.092 hab.
- **Fortaleza** (CE)
2.609.716 hab.

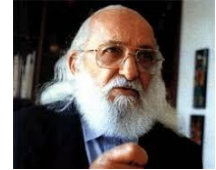
* Dados de 2017

2. Clarice Falcão é *recifense*? Silva é *capixaba*? Chico Buarque é *carioca*? Com certeza essas palavras são estranhas para você, mas não se assuste: são os **gentílicos** brasileiros. Gentílicos são nomes que designam o país, estado, cidade ou região de origem de algo ou alguém. Consulte a página do Senado do Brasil e o site Ciberdúvidas da Língua Portuguesa para conhecer as denominações oficiais dos gentílicos dos estados e capitais do Brasil.

- Link 1: <https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/redacao-e-estilo/estilo/adjetivos-gentilicos/adjetivos-gentilicos-das-capitais-brasileiras>
- Link 2: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/gentilicos-das-capitais-dos-estados-do-brasil/17786>

3. Complete as frases a seguir com os **gentílicos** das cidades e estados do Brasil:

- A cantora Elza Soares nasceu na cidade do Rio de Janeiro. *Ela é carioca.*
- A professora Simone Accorsi é do estado do Rio de Janeiro. _____
- A cantora Gal Costa é de Salvador. _____
- A cantora Maria Bethânia é da Bahia. _____
- O médico Dráuzio Varella nasceu em São Paulo *capital*. _____
- O ex-jogador de futebol Roberto Carlos é do estado de São Paulo. _____
- O educador Paulo Freire era de Pernambuco. _____
- A pintora Maria Thereza Negreiros nasceu no Amazonas. _____
- O escritor Rubem Fonseca era de Minas Gerais. _____
- O ex-jogador Sócrates nasceu em Belém, no Pará. _____



Paulo Freire



Sócrates

F. Fique de olho! (II)

➤ Para falar do perfil um personagem vivo, você pode usar o tempo presente do indicativo.

Exemplos: **CANTAR, ESCREVER, DIRIGIR**

eu	cant <u>o</u>	escrev <u>o</u>	dirij <u>o</u>
você	cant <u>a</u>	escrev <u>e</u>	dirig <u>e</u>
o/a senhor/a	cant <u>a</u>	escrev <u>e</u>	dirig <u>e</u>
tu	cant <u>as</u>	escrev <u>es</u>	dirig <u>es</u>
ela / ele	cant <u>a</u>	escrev <u>e</u>	dirig <u>e</u>
nós	cant <u>amos</u>	escrev <u>emos</u>	dirig <u>imos</u>
a gente	cant <u>a</u>	escrev <u>e</u>	dirig <u>e</u>
vocês	cant <u>am</u>	escrev <u>em</u>	dirig <u>em</u>
elas / eles	cant <u>am</u>	escrev <u>em</u>	dirig <u>em</u>

ATENÇÃO: conheço dirigo
conhece dirige



"Eu **canto** minhas músicas e **escrevo** romances, poesia e peças de teatro. Eu **faço** de tudo!"
Chico Buarque

➤ Os verbos **FAZER, COMPOR** e **EXPOR** são irregulares:

eu	faço	componho	exponho
você	faz	compõe	expõe
o/a senhor/a	faz	compõe	expõe
tu	fazes	compões	expões
ela / ele	faz	compõe	expõe
nós	fazemos	compomos	expomos
a gente	faz	compõe	expõe
vocês	fazem	compõem	expõem
elas / eles	fazem	compõem	expõem

- A cantora de funk MC Carol **faz** muito sucesso entre os jovens brasileiros.
- A cantora Maria Gadu **compõe** suas próprias músicas.
- A pintora Maria Thereza Negreiros **expõe** seus quadros em museus.

1. Consulte o site **Conjuga-me** e veja mais conjugações e tempos verbais para formar frases referentes ao trabalho dos personagens brasileiros. Use verbos como:

atuar, tocar (instrumentos), trabalhar, pesquisar, viver, conhecer, proteger, ir, propor, etc.

Link: <http://www.conjuga-me.net/>

2. Complete com os verbos entre parênteses no **presente do indicativo**:

- O jornalista Luís Fernando Veríssimo escreve colunas em vários jornais do Brasil. (escrever)
- O ator Antônio Pitanga ainda _____ em novelas e seriados. (atuar)
- Eu sempre _____ ao programa da Tatá Werneck. (assistir)
- Esta cantora já está aposentada, não _____ mais apresentações ao vivo. (fazer)
- O cantor Caetano Veloso _____ a maioria de suas músicas. (compor)
- Há muitos grafiteiros no Brasil. Eles _____ sua arte urbana nas ruas. (expor)

3. Complete o texto com os verbos entre parênteses no **presente do indicativo**:

"Artistas existem de muitos tipos, desde aqueles que pintam e expõem (**expor**) quadros, como Picasso, até aqueles que _____ (**compor**) música, como Beethoven. O artista em geral não _____ (**impor**) ideias, só _____ (**propor**) coisas novas. Em suas telas ou em suas músicas, o artista _____ (**dispor**) uma série de elementos com uma forte carga estética e deixa para o público interpretar. Os artistas _____ (**supor**) que o público vai gostar do trabalho deles, mas muitas vezes as pessoas se _____ (**opor**) a suas criações. De qualquer maneira, todo bom artista _____ (**pôr**) tudo de si em cada peça, convicto de deixar uma impressão – positiva ou negativa – nas pessoas".

Adaptado do material de Português do Depto. de Linguística da Universidade de Campinas, São Paulo, Brasil (Unid. 2, p. 19, s.d.)

G. Escuta aqui! Dicas de pronúncia:

Pronúncia de **/b/** e **/v/**

Clique nos **quadrinhos** para ouvir os sons. Fonte: Wikipédia

/b/

/v/

/b/	bela	/v/	vela
	boto		voto
	belo		velho
	bala		vala
	barro		varro

Para bom entendedor, meia palavra basta.
O cabelo do cavalo chama-se crina.
Bernardo é jovem e Vítor é velho.
Ali estavam a vaca e o burro.
Vera é a nova vizinha. Ela vem da Venezuela.

SOBRE O PROJETO: Escolha seu personagem brasileiro **VIVO** e leia uma biografia curta sobre ele. Depois disso, elabore um breve resumo de sua carreira na tabela abaixo, escrevendo seis frases completas e prestando atenção aos verbos e aos tempos usados:

Perfil do famoso O que ela/ele <u>faz</u> ? O que <u>está fazendo</u> atualmente?	Grandes feitos O que ela/ele <u>já fez</u> ?	Fatos marcantes na vida da pessoa O que ela/ele <u>fez</u> para chegar lá?
• • • • • • •	• • • • • • •	• • • • • • •

- **Perfil do famoso:** descrição do trabalho que ele faz.
- **Grandes feitos:** conquistas, descobertas, prêmios que já ganhou.
- **Fatos marcantes na vida da pessoa:** história de vida em geral, influências, estudos, etc.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcStPQrGVG8cTzF4mEDdZ9g5n8IDAV5JQkjANzBF1GlkY8dg9IRZ&s>
- <https://cdn-pro.elsalvador.com/wp-content/uploads/2019/04/Wagner.jpg>
- https://www.bahianoticias.com.br/fotos/entretenimento_noticias/32483/IMAGEM_NOTICIA_5.jpg
- http://www.memoriafutebol.com.br/uploads/blog/big_luiz-felipe-scolari-03.jpg
- https://pbs.twimg.com/profile_images/975545541387079681/ad_WD_8e_400x400.jpg
- https://www.celebrityborn.com/admin/assets/images/people/oW1AAjAows8n44WvKg1e_2017_02_19.jpg
- https://www.buscabiografias.com/img/people/Chico_Buarque.jpg
- <https://vejasp.abril.com.br/wp-content/uploads/2019/04/majur6-2.jpg.jpg>
- https://lifestyle.americaeconomia.com/sites/lifestyle.americaeconomia.com/files/styles/inline_picture/public/alessandraambrosio2.jpg?itok=YItSTpV9
- https://acordesmodernos.files.wordpress.com/2015/01/criolo_photoby_daryandornelles_4.jpg
- <https://i1.wp.com/revistaoz.com/wp-content/uploads/2018/02/maria-Bethania.jpeg>
- <https://lojasaraiva.vteximg.com.br/arquivos/Autor-Drauzio-Varella.jpg>
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/30/Luiz_Gushiken_2004.jpg/200px-Luiz_Gushiken_2004.jpg
- https://images-mega.mdstrm.com/2018/10/03/76388_1_5bb4c63e85906.jpg?d=900x500
- https://www.telesurtv.net/_export/1564743276995/sites/telesur/img/2019/08/02/xvereadora-marielle-franco.jpg.pagespeed.ic_nk11cgzt58_1.jpg_1718483347.jpg
- <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2020/01/5e16330525000021289902d1.jpeg>
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/3/34/Joenia_Wapixana_Brazilian_lawyer.jpg/800px-Joenia_Wapixana_Brazilian_lawyer.jpg
- <https://www.cervantes.com/imagen.php?autor=2206&ancho=180px>
- <https://www.cordobatimes.com/showup/wp-content/uploads/2014/04/Adriana-Esteves.jpg>
- https://cdn.diariocorreio.pe/thumbs/uploads/articles/images/hebe-camargo-la-reina-de-la-television-bras-229263-jpg_604x0.jpg
- <http://www.edicionesperrogris.com/wp-content/uploads/2018/06/gilberto-768x768.jpg>
- <https://i2.wp.com/bolsablindada.com.br/wp-content/uploads/2017/05/Mapa.jpg?resize=768%2C571&ssl=1>
- https://www.ecured.cu/images/a/aa/Paulo_Freire.jpg.gif

- <https://asfaltoemato.files.wordpress.com/2011/12/socrates-o-jogador-vocedeolhoemtudo-com-br.jpg>
- <https://chuteirafc.cartacapital.com.br/wp-content/uploads/2019/05/f7dc70dd046da7cf047c4255d2bfd810.jpg>

Links:

- *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.*
<https://dicionario.priberam.org/>
- *Conjuga-me.net*
<http://www.conjuga-me.net/>
- Wikipédia. *Som /b/*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2c/Voiced_bilabial_plosive.ogg
- Wikipédia. *Som /v/*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/8/85/Voiced_labiodental_fricative.ogg
- Wikipédia. *Censo brasileiro de 2010.* Consultado no dia 21 de fevereiro de 2019.
https://pt.wikipedia.org/wiki/Censo_demogr%C3%A1fico_do_Brasil_de_2010
- Senado Federal. Manual de Comunicação as Secom. *Adjetivos gentílicos dos estados brasileiros.* 14 de agosto de 2012. Consultado no dia 21 de fevereiro de 2019.
<https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/redacao-e-estilo/estilo/adjetivos-gentilicos/adjetivos-gentilicos-das-capitais-brasileiras>
- Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. *Consultório. Gentílicos das capitais dos estados do Brasil.* 17 de maio de 2016. Consultado no dia 21 de fevereiro de 2019.
<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/gentilicos-das-capitais-dos-estados-do-brasil/17786>

2.3. Quem sou eu?



Daniel
Samper Pizano



Taís
Araújo



Chimamanda
Ngozi Adichie



Jackie
Chan



Nicole
Kidman



Freddie
Mercury

A. Antes de começar...

- Descreva fisicamente os famosos acima.
- Depois descreva brevemente o trabalho deles.
- Agora, escolha um personagem e imagine que você é essa pessoa. Descreva-se usando a primeira pessoa do singular (*eu sou, eu tenho, eu faço, eu trabalho...*).

B. Vamos lá! Vamos jogar *Quem sou eu?*

Siga as **instruções do jogo** e explique a quem não entender:

1. Sentem-se em círculo.
2. Cada um, pegue um *post-it*, um pedaço de papel ou um cartãozinho e escreva, secretamente, o nome de um famoso internacional. Os critérios dos personagens estão definidos abaixo, mas outros podem ser incluídos se todos concordarem. Podem ser personagens vivos ou mortos, históricos ou atuais, jovens ou velhos. Ou todos juntos!
3. Cole o papel na testa de seu colega à esquerda de modo que todos possam ver o nome do personagem, menos seu colega.
4. Em rodada, formule perguntas a seus colegas sobre o personagem em sua testa na primeira pessoa. Mas, cuidado, unicamente perguntas que possam ser respondidas AFIRMATIVA OU NEGATIVAMENTE (perguntas fechadas).
5. Seus colegas deverão responder às perguntas. Se a resposta for afirmativa, você tem direito a outra pergunta. Caso contrário, é a vez de seu colega à direita perguntar. Responda sempre usando o verbo da pergunta: - *Eu sou colombiano?* - *É sim!* - *Não, não é.*
6. Vence o jogo quem conseguir adivinhar primeiro seu personagem. Ou perde quem ficar no último lugar. A escolha é de vocês!

Eu sou
brasileiro?



NELSON
MANDELA

Não!

Categorias de personagens:

- cantores / cantoras
- atores / atrizes
- diretores / diretoras de cinema
- escritores / escritoras
- pintores / pintoras
- políticos / políticas

- jogadores / jogadoras de futebol
- outros esportistas
- jornalistas
- cientistas
- artistas
- humoristas

C. Agora vai! Continuem brincando! Em duplas, preparem uma entrevista a um personagem secreto com base na leitura de sua biografia. Os outros colegas deverão adivinhar. Vence quem mais personagens adivinhar.

D. Fique de olho! A entrevista

1. A entrevista é uma conversa na qual uma pessoa (jornalista ou pesquisador) formula perguntas a outra(s) pessoa(s) relacionadas com alguma temática com fins informativos. A conversa pode ser informal ou formal, dependendo do entrevistado e da situação, e as perguntas podem ser fechadas (de resposta afirmativa ou negativa) ou abertas (respostas imprevisíveis).
- O segredo de um bom entrevistador é fazer perguntas chaves para que o entrevistado se expresse, a fim de obter mais informações e de melhor qualidade.

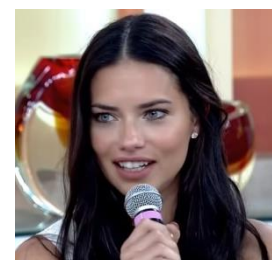


Carla, qual é a tua fonte de inspiração?

- As perguntas abertas podem conter **palavras interrogativas**:

(o) que quem	como quando	onde por que	qual (quais) quanto(s) / quanta(s)
--------------	-------------	--------------	------------------------------------

2. Veja uma entrevista real: Abaixo você encontrará o link da entrevista da modelo **Adriana Lima** com Fátima Bernardes Assista à entrevista quantas vezes for necessário para completar as lacunas na transcrição das respostas de Adriana a quatro perguntas da Fátima. Encontre as perguntas no vídeo e complete as lacunas. **Lembre-se:** um bom entrevistador sempre respeita o que foi dito pelo entrevistado.



Fátima: Para a gente entender mesmo, para que tudo isso acontecesse, começou na verdade lá com dezesseis anos quando ela deixa o Brasil para morar em Nova York. Quer dizer, não é fácil logo para você chegar a esse lugar a que você chegou, né?

Adriana: Olha só, foi um pouco _____ o princípio..., mas eu tive muito _____ de minha família, da minha mãe _____...

Fátima: Sua mãe? Ai, que graça! Deve ter sofrido. Depois eu quero saber dela, se ela morreu de saudade.

Adriana: Olha só, _____... viajou bastante. Vem e _____. E vem saudade, sim... muito. A gente sente da família, dos _____, do Brasil, da _____, de tudo. Mas... eu cheguei lá, a Nova York, eu não falava _____ ainda. Essa parte foi um _____ complicada. Tinha um lado _____ e um lado ruim. O lado _____ é que as coisas negativas eu não entendia nada, né? (risos)

[...]

Fátima: Agora, todo mundo fala de uma campanha que você faz que a tal das "Angels". O que é que é uma "Angel"?

Adriana: A "Angel". Olha só: eu _____ para Victoria Secret, que _____ uma linha de lingerie americana, e as Angels _____ cinco meninas, cada uma _____ a sua _____ [...] e eu no meu caso estou _____ as mulheres latinas. Cada uma tem um tipo de personalidade e beleza _____. [...]

Fátima: E o começo é difícil mesmo. A Adriana falou que quando ela chegou começou a trabalhar sem falar a língua, sem nada. É difícil começar, né?

Adriana: É complicado, _____, assim... descobri que eu _____ o meu trabalho, ser modelo. Eu vejo, assim, um pouco como ser _____. É um pouco diferente, mas eu sempre _____ um "caráter"... uma personalidade, um personagem. Então é incrível, você _____ curtir todo momento, todo minuto, porque o tempo _____ muito rápido.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=WTPHLPzJcrI>

E. Escute aqui! Dicas de pronúncia:

1. As perguntas em português, como em todos os idiomas, têm uma ênfase particular:

- Pergunta aberta: - Onde você nasceu? - Quantos filhos você tem?
- Pergunta fechada: - Você nasceu na Colômbia? - Você não tem filhos?
- Pergunta de confirmação: - Você nasceu na Colômbia, né? - Você não tem filhos, né?

2. Faça estas perguntas aos seus colegas, fazendo a ênfase adequada para cada pergunta:

- Quantos anos você tem?
- Você é solteiro? Você é solteira?
- Você fala inglês, né?
- Com quem você mora?
- Você não gosta de música brasileira?
- Você não conhece o Brasil, né?

F. Fique de olho! (II)

1. Para falar do trabalho atual dos artistas, também podemos usar o verbo no **gerúndio**:



Chico Buarque

está

trabalhando
escrevendo
dirigindo
compondo

em um novo álbum.
um novo livro.
uma peça de teatro.
novas músicas.

(~~trabalha~~ + **ndo**)
(~~escreve~~ + **ndo**)
(~~dirigi~~ + **ndo**)
(~~compo~~ + **ndo**)

ESTAR + **GERÚNDIO**

eu
você
tu
ele (não)
nós
elas

estou
está
estás
está
estamos
estão

trabalha**ndo**
escreve**ndo**
dirigi**ndo**
compon**do**

atualmente
hoje em dia
neste ano

2. Complete com o verbo ESTAR + GERÚNDIO do verbo entre parênteses:

- O ator Rodrigo Santoro **está morando** atualmente nos Estados Unidos. (morar)
- Anitta _____ muito sucesso na América Latina e na Europa. (fazer)
- Muitos atores e atrizes brasileiros _____ fazer sucesso em Hollywood. (conseguir)
- "Eu _____ no meu novo álbum. É um álbum de bossa-nova e jazz". (trabalhar)
- "Lázaro e eu _____ a possibilidade de escrever uma novela". (discutir)
- Gregório Duvivier _____ uma peça de teatro para o ano que vem. (escrever)
- A pintora Beatriz Milhazes _____ sua obra no Museu de São Paulo. (expor)

3. Comente com seus colegas: em termos de trabalho ou estudos, o que você está fazendo atualmente? Use o gerúndio para responder, e anote as respostas dos seus colegas.

G. Saiba mais!

1. Os **gentílicos** dos países e dos continentes:

colombiano	colombiana	português	portuguesa	sul-americano	sul-americana
brasileiro	brasileira	francês	francesa	centro-americano	centro-americana
argentino	argentina	chinês	chinesa	norte-americano	norte-americana
venezuelano	venezuelana	japonês	japonesa	africano	africana
sul-africano	sul-africana	espanhol	espanhola	asiático	asiática
canadense		sueco	sueca	européu	européia
estadunidense		alemão	alemã	oceânico	oceânica

- Sou Ana e sou da Colômbia. *Sou colombiana. Sou sul-americana.*
- Sou Helga e sou da Alemanha. _____
- Sou Manoel e sou de Portugal. _____
- Sou Henrique e sou de Timor Leste. _____
- Sou Gunther e sou da Alemanha. _____
- Sou Nara e sou da África do Sul. _____
- Sou Michael e sou da Nova Zelândia. _____

*Sou mexicana,
e sou centro-
americana.*



2. Os **plurais** dos gentílicos:

colombiana	=	colombianas
português	=	portugueses
espanhol	=	espanhóis
alemão	=	alemães

- Falcao García é colombiano e Shakira também.
- Cristiano Ronaldo é português e Saramago também.
- Neymar é brasileiro e Anitta também.
- O pintor Joan Miró era catalão, como Salvador Dalí.
- O rapper Marcelo D2 é brasileiro, como Gal Costa.
- Heidi Klum é alemã, como a chanceler Angela Merkel.
- Emmanuel Macron é francês, como François Hollande.
- Maribel Verdú é espanhola, como o jogador de futebol Piqué.

Ambos são colombianos.

3. Os **continentes** e os **países** do mundo.

<u>a</u> América do Sul	<u>a</u> Colômbia	<u>o</u> Brasil	Portugal
<u>a</u> América Central	<u>a</u> Argentina	<u>o</u> Equador	Mônaco
<u>a</u> América do Norte	<u>a</u> França	<u>o</u> Uruguai	Cuba
<u>a</u> Europa	<u>a</u> Alemanha	<u>o</u> Panamá	Porto Rico
<u>a</u> África	<u>a</u> Rússia	<u>o</u> Haiti	El Salvador
<u>a</u> Ásia	<u>a</u> África do Sul	<u>o</u> México (chi)	Honduras
<u>a</u> Oceania	<u>a</u> China	<u>o</u> Canadá	Camarões
	<u>a</u> Índia	<u>os</u> Estados Unidos	Angola
	<u>as</u> Filipinas	<u>o</u> Egito	Moçambique
	<u>a</u> Austrália, etc.	<u>o</u> Japão, etc.	Cabo Verde, etc.

4. Pergunte a seus colegas:

- Quais países você conhece? *Eu conheço* _____
- Quais países você gostaria de conhecer? *Eu quero conhecer* _____

5. **Desafio:** Você consegue deduzir a regra dos artigos para os países?

- Quais são países femininos, e têm artigo **a, as**?
- Quais são países masculinos, e têm artigo **o, os**?
- Quais países não têm artigo?

6. As **idades** do mundo.

Bogotá	Cidade do México	Paris	Luanda	o Rio de Janeiro
Cali	Nova Iorque	Berlim	Istambul	o Porto
Buenos Aires	Los Angeles	Londres	Tóquio	o Cairo
São Paulo	Lisboa	Roma	Pequim	
Havana	Madri	Moscou	Sidnei	

7. Responda e pergunte a seus colegas:

- Quais cidades você conhece? _____
- Quais cidades você gostaria de conhecer? _____

Contrações DE + artigos	de + o	= do	de + a	= da
	de + os	= dos	de + as	= das

8. **De que país é?** Use **de** ou **do, da**, se o nome tem artigo:

- De que país é o cantor Roberto Carlos? (o Brasil) *Roberto Carlos é do Brasil.*
- De que país é a atriz Monica Bellucci? (a Itália) _____
- De que país era o humorista Jaime Garzón? (a Colômbia) _____
- De que país era o escritor J. Saramago? (Portugal) _____
- De que país era o cientista Carl Sagan? (os EE.UU.) _____
- De que país era o músico Bebo Valdés? (Cuba) _____
- De que país é o desenhista Akira Toriyama? (o Japão) _____

9. **De que cidade é?** Use **de** ou **do, da**, se o nome tem artigo:

- De que cidade é Cláudio? (o Rio de Janeiro) *Cláudio é do Rio de Janeiro.*
- De que cidade é Gustavo? (Cali) _____
- De que cidade é Marta? (Cidade do México) _____
- De que cidade é Mohamed? (o Cairo) _____
- De que cidade é Sonia? (Madri) _____
- De que cidade é Antonia? (Havana) _____

SOBRE O PROJETO: Prepare seis perguntas abertas para uma "entrevista" a seu personagem. Lembre-se de fazer perguntas relevantes sobre o perfil, história e trajetória da pessoa, e responda-as consultando a biografia ou assistindo a alguma entrevista do personagem.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

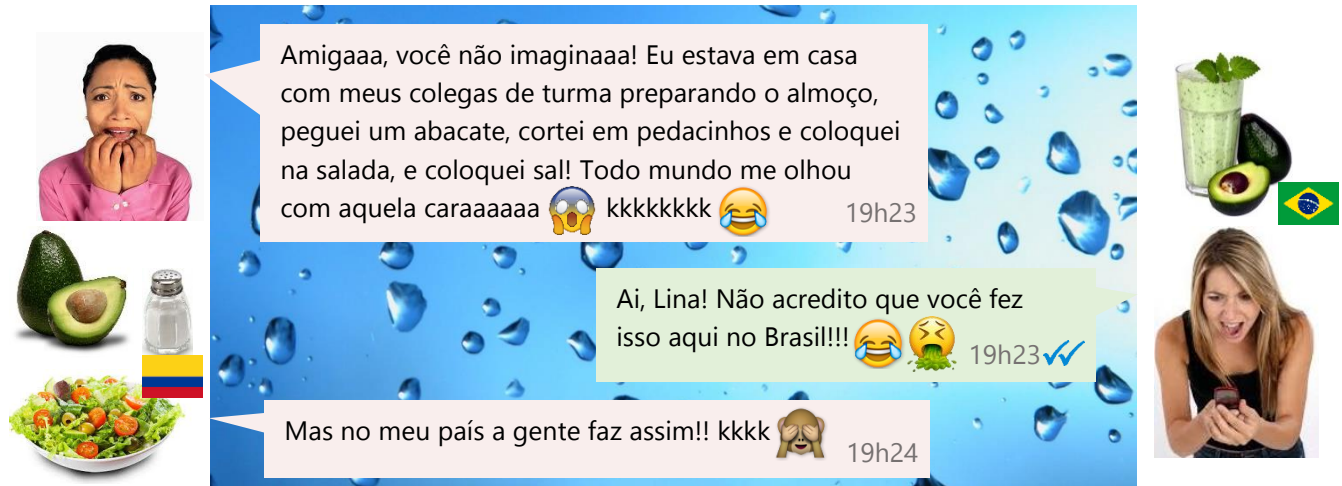
Imagens:

- https://www.elespectador.com/sites/default/files/daniel_samper_0.jpg
- https://cdn-ofuxico.akamaized.net/img/upload/noticias/2019/04/23/tais-araujo-mostra-cabelo-em-forma-de-coracao-vem-ver_347762_36.jpg
- <https://tensy10.files.wordpress.com/2017/10/chimamanda-ngozi-adichie.jpg?w=624>
- <https://e00-marca.uecdn.es/assets/multimedia/imagenes/2018/12/04/15439238809957.jpg>
- https://prod.media.wapa.pe/1200x630/wapa/imagen/2016/10/03/Nota-13357-nicole_kidman_lamenta_haberse_casado_con_tom_cruise.jpg
- <https://s.blogcdn.com/slideshows/images/slides/371/886/2/S3718862/slug/l/queen-file-photos-from-northern-california-1.jpg>
- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn%3AANd9GcRpulaWna4Hhm1I9JoxZMs8wdLL0qdolbIPveV-fvMiusj19Upj>
- <http://www.tribunadosertao.com.br/2016/09/nao-conseguiria-ficar-com-alguem-que-tivesse-uma-verruga-na-testa-diz-sabrina-sato/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=WTPHLPzJcrI>
- [https://www.infobae.com/new-resizer/YsH6RRHDV5c1W2RM0KLjeUTTbtY=/420x236/filters:format\(jpg\):quality\(85\)//arc-anglerfish-arc2-prod-infobae.s3.amazonaws.com/public/S3H73A7AVNC5JDAEOANQC5JX2Q.jpg](https://www.infobae.com/new-resizer/YsH6RRHDV5c1W2RM0KLjeUTTbtY=/420x236/filters:format(jpg):quality(85)//arc-anglerfish-arc2-prod-infobae.s3.amazonaws.com/public/S3H73A7AVNC5JDAEOANQC5JX2Q.jpg)
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRKsKhXxz2m8YUVqCiZaRqUa508z9ZpH_ZwhtnFi02myIm_YMib&s

Links:

- *Adriana Lima Interview* (programa *Encontro com Fátima Bernardes*, 2016). Canal Beatriz. <https://www.youtube.com/watch?v=WTPHLPzJcrI>

2.4. A gente como ela é



Amigaaa, você não imaginaaa! Eu estava em casa com meus colegas de turma preparando o almoço, peguei um abacate, cortei em pedacinhos e coloquei na salada, e coloquei sal! Todo mundo me olhou com aquela caraaaaaa 🤔 kkkkkkkk 😂 19h23

Ai, Lina! Não acredito que você fez isso aqui no Brasil!!! 😂 🤔 19h23 ✓

Mas no meu país a gente faz assim!! kkkk 🤔 19h24

A. Antes de continuar...

- Você já teve algum *choque cultural*? Onde? Com quem? O que aconteceu?
- Quais choques culturais você acha que são mais comuns entre os colombianos e os brasileiros?
- Qual você acha que deve ser a atitude de uma pessoa diante de um estrangeiro com costumes diferentes? Você acha que a atitude das pessoas com a Lina foi adequada?

B. Vamos lá!

1. Você vai assistir ao vídeo "*Dez hábitos estranhos brasileiros*" do canal *Português com Márcia Macedo* sobre costumes brasileiros que os estrangeiros acham estranhos. Mas antes, reflita:
 - O que o brasileiro quer dizer quando diz **gringo**? Procure no dicionário ou na internet.
 - A quem se referem os brasileiros quando dizem **a gente**? Discuta com seus colegas e depois procure na internet.
 Link: <https://www.youtube.com/watch?v=o8XcFDkzjY>
2. Compare os costumes que são apontados no vídeo com os costumes do seu país. Use o pronome *a gente* como uma maneira de se referir a you and the people around you.
3. Compare outros costumes brasileiros com os dos colombianos (ou do seu próprio país, caso você não seja colombiano/a), usando a expressão **a gente**.



- Os brasileiros geralmente comem feijão.
- Muitos brasileiros gostam de samba.
- No sul do Brasil tomam erva-mate.
- Os brasileiros não gostam de fruta verde.
- O brasileiro come abacate com açúcar.
- Os brasileiros gostam de cerveja.



A gente também come feijão.

- C. **Agora vai!** Escreva o roteiro de um vídeo para o YouTube contando para seus amigos lusófonos os costumes de seu país que mais causam estranheza para os estrangeiros.

D. Fique de olho!

1. Preste atenção em como foi feito o vídeo sobre diferenças culturais ao qual você assistiu.
 - Como são apresentadas as diferenças culturais? Contando experiências de choques culturais? Em uma lista? Em uma entrevista?
 - Como é o tom usado nesse tipo de vídeo? É sério ou descontraído? É formal ou informal?
 - Quais são as diferenças culturais apontadas? Sobre a forma de falar, sobre o que comem as pessoas? Sobre como se vestem? Sobre o que elas dizem?
2. Não se esqueça que para falar em costumes você pode usar o presente do indicativo. Complete a tabela abaixo com as conjugações que faltarem dos **verbos regulares**. Os verbos das tabelas são **FALAR, COMER** e **ASSISTIR**:

eu	falo		assisto	nós		comemos	
você, o sr.		come	assiste	a gente	fala		assiste
tu	falas	comes		vocês		comem	
ela	fala		assiste	elas	falam		assistem

E. Saiba mais: Muitos Brasis dentro do Brasil.

Região NORTE

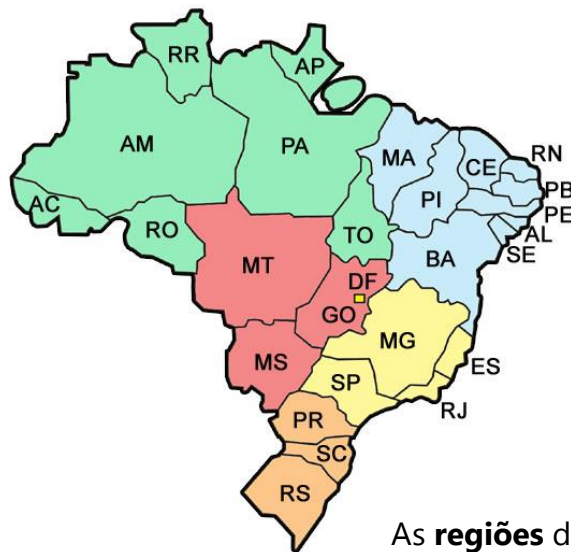
o Acre
o Amapá
o Amazonas
o Pará
Rondônia
Roraima
o Tocantins

Região CENTRO-OESTE

o Distrito Federal
Goiás
Mato Grosso
Mato Grosso do Sul

Região SUL

o Paraná
o Rio Grande do Sul
Santa Catarina



Região NORDESTE

Alagoas
a Bahia
o Ceará
o Maranhão
a Paraíba
o Piauí
Pernambuco
o Rio Grande do Norte
Sergipe

Região SUDESTE

o Espírito Santo
Minas Gerais
o Rio de Janeiro
São Paulo

As regiões do Brasil

O Brasil é um país de proporções continentais, tão diverso como um continente mesmo. A região **Nordeste**, retratada para o mundo na obra maravilhosa de Jorge Amado, é a região da seca do Sertão e do candomblé; o **Sudeste**, grande palco industrial e mineiro, é o *cartão postal* do Brasil, com as duas maiores cidades do país; o **Sul**, celeiro do Brasil, foi o maior receptor da imigração alemã, italiana, portuguesa e japonesa do século XX; o **Centro-Oeste**, com a capital federal Brasília como epítome do urbanismo e arquitetura moderna, tem também o Pantanal, uma das maiores reservas aquíferas do planeta; e a região **Norte**, o Brasil dos povos originários, é santuário de fauna e flora e última fronteira do país.

Refleta: seu país também tem regiões físicas ou culturais? Quais são? O que as caracteriza?

F. Escuta aqui! Dicas de pronúncia. A pronúncia do R/RR no português brasileiro

Um traço distintivo dos brasileiros, o que permite a muitos saberem de que região do país uma pessoa vem, é a pronúncia do R ou RR. Fique atento: na fala “padrão” do português, a letra R sozinha entre vogais soa como em espanhol (*caro, tora*); já o R em início de palavra (*rosa*), em final de sílaba (*porta*), depois de N ou S (*enredo, Israel*) e duplo (*carro*) tem um som gutural como de J na palavra *joven* no espanhol colombiano.

Porém, este último som pode variar de uma região para outra.

1. Em duplas, assistam à primeira reportagem da série “*Sotaques do Brasil*” do *Jornal Hoje* e vejam as diferenças na pronúncia do R/RR. No mapa abaixo vocês vão encontrar em círculos os lugares do Brasil onde a pronúncia do R/RR pode variar. Associem as formas de pronúncia do R/RR nos quadros à direita com as áreas do Brasil indicadas, de acordo com a reportagem.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Riesu0ByqWQ>

- **R retroflexo** ou **caipira**, parecido com o R do inglês.
- **R velar** ou **gutural forte** que rasga na garganta ou no céu da boca.
- **R vibrante**, como o do espanhol, feito com a ponta da língua.
- **R gutural mais suave** que o padrão, tênue, que quase desaparece.

Na versão PDF desta unidade, você poderá clicar nos **retângulos** à esquerda para ouvir as pronúncias do R/RR (recursos da Wikipédia); também, ao clicar nos **círculos** dentro do mapa, você poderá ver um pouco do sotaque de cada região (recursos do YouTube).

Não se esqueça de apoiar os realizadores dos vídeos se inscrevendo nos canais.

2. Assistam outra vez e prestem atenção à explicação histórica dessas variantes de R/RR. Copiem textualmente as explicações da reportagem:

- **R retroflexo:** _____
- **R velar:** _____
- **R vibrante:** _____

3. Divirtam-se! Pronunciem as frases abaixo com as diferentes pronúncias!

A porta da horta está aberta.

Sou Roberto e sou do Rio Grande do Sul.

Eu me chamo Marta e sou de Salvador.

Mandei uma carta para o Rio de Janeiro.

Meu irmão nasceu no interior de São Paulo.

• **Atenção à pronúncia**

eu	pronun <u>ci</u> o
ela	pronun <u>ci</u> a
nós	pronunciamos
elas	pronun <u>ci</u> am

4. Vejam também: O R no final dos verbos cai na fala informal em todos os sotaques, soando como uma suave aspiração (/h/). Repita e contribua com outras frases:

Vamos falar.	/vamus falá ^h /	(fala informal)
Temos que comer.	/temus qui comê ^h /	
Preciso sair.	/precizu sai ^h /	
Pode me ajudar?	/podji mi ajudá ^h ?/	
Deixe eu ver.	/deichi eu vê ^h /	

5. Com o restante de seus colegas, discuta:

- Em seu país, existem diferenças muito drásticas entre as regiões quanto à pronúncia ou forma de falar? Quais são os exemplos mais típicos?
- Você acha que existe uma forma de falar ou “sotaque” melhor que o outro? Existe uma forma de falar certa ou errada? Explique.

G. Fique de olho! (II)

Nomes dos estados e cidades do Brasil:

- A maioria dos estados são acompanhados de artigo definido. Porém, há alguns que não:

Quero conhecer

- o Rio de Janeiro
- a Bahia
- o Amazonas
- o Paraná
- o Acre
- etc.

com artigo

Quero conhecer

São Paulo
Minas Gerais
Santa Catarina
Pernambuco
etc.

sem artigo

- As cidades não têm artigo, apenas duas exceções:

Quero conhecer

São Paulo
Salvador
Manaus
Curitiba
Florianópolis
etc.

sem artigo

Quero conhecer

- o Rio de Janeiro
- o Recife

com artigo

1. Responda, usando ao menos 5 nomes de estados ou cidades do Brasil.

Pergunte também aos seus colegas e compare:

- Quais estados do Brasil você quer conhecer?

Eu quero conhecer _____

- Quais estados do Brasil você não sabia que existiam?

Eu não sabia que existiam _____

- Quais cidades do Brasil você quer conhecer?

Eu quero conhecer _____

- Quais cidades do Brasil você não sabia que existiam?

Eu não sabia que existiam _____

2. **De que estado do Brasil ele/ela é?** Use **de** ou **do, da**, se o nome tem artigo:

- | | | |
|---------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| De que estado é Chico César? | (a Paraíba) | <i>Chico César é da Paraíba.</i> |
| De que estado é Seu Jorge? | (o Rio) | _____ |
| De que estado era Paulo Freire? | (Pernambuco) | _____ |
| De que estado é Neymar? | (São Paulo) | _____ |
| De que estado é Ronaldinho? | (o Rio Grande do Sul) | _____ |
| De que estado era Jorge Amado? | (a Bahia) | _____ |
| De que estado é Dilma Rousseff? | (Minas Gerais) | _____ |

3. **De que cidade do Brasil ele/ela é?** Use **de** ou **do, da**, se o nome tem artigo:

- | | | |
|-----------------------------------|------------------------|------------------------------|
| De que cidade é Cláudia? | (o Rio de Janeiro, RJ) | <i>Cláudia é do Rio, RJ.</i> |
| De que cidade é Felipe? | (Campinas, SP) | _____ |
| De que cidade são Márcia e Lucas? | (Salvador, BA) | _____ |
| De que cidade é Henrique? | (o Recife, PE) | _____ |
| De que cidade são Claudete e Ju? | (Manaus, AM) | _____ |
| De que cidade são Luiz e Paula? | (Cuiabá, MT) | _____ |
| De que cidade era Sócrates? | (Belém, PA) | _____ |

Contrações DE + artigos

de	+ o	= do
de	+ os	= dos

de	+ a	= da
de	+ as	= das

SOBRE O PROJETO:

- Você acha que conhecer as origens geográficas de um personagem ajuda a entender a sua história de vida?
- Se a resposta for afirmativa, você poderia citar algum exemplo do seu país ou do mundo?
- Em seu caso, esse pouquinho de informação sobre a diversidade brasileira ajudou você a entender mais o personagem que você escolheu para a apresentação?
- Assista a um vídeo do seu personagem e repare em sua pronúncia do R/RR. Comente.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <http://www.4usky.com/data/out/101/164917748-water-wallpapers.jpg>
- http://clipart-library.com/image_gallery/n886189.jpg
- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSVuPQgZ4No2lOA9NnUB8l1L1ogCw9bxL4OoUiTFzEwIud7Zmq8&s>
- <https://steamuserimages-a.akamaihd.net/ugc/928171807496137929/C6DACCBA0FA8E60DD5CCA76CE301A670137851B6/?imw=1024&imh=768&ima=fit&impolicy=Letterbox&imcolor=%23000000&letterbox=true>
- <https://images.chesscomfiles.com/uploads/v1/blog/352495.a87bd782.668x375o.d3b62b87b9f5.jpeg>
- <https://i7.pngguru.com/preview/929/972/916/wrap-chicken-salad-caesar-salad-chef-salad-salad.jpg>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Bandera_de_Colombia#/media/Archivo:Flag_of_Colombia.svg
- <https://www.receitasdemaes.com.br/wp-content/uploads/2013/09/o-poder-do-abacate.jpg>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Bandera_de_Brasil#/media/Archivo:Flag_of_Brazil.svg
- <https://bolsablindada.com.br/wp-content/uploads/2017/05/Mapa.jpg>
- http://2.bp.blogspot.com/-v7rEaKyj-ts/UFTArwO_naI/AAAAAAAAJ0g/Yki1pgqYpPs/s1600/mapa%2Bdo%2Bbrasil%2Be%2Bregioes%2Bpara%2Bpintar.jpg

Links:

- *Dez hábitos estranhos brasileiros*". Canal Português com Márcia Macedo
<https://www.youtube.com/watch?v=o8XcFDkzjY>
- Wikipédia. *Aproximante retroflexa*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d2/Retroflex_approximant.ogg
- Wikipédia. *Fricativa velar surda*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0f/Voiceless_velar_fricative.ogg
- Wikipédia. *Vibrante múltipla alveolar*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ce/Alveolar_trill.ogg
- Wikipédia. *Fricativa glotal surda*
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/da/Voiceless_glottal_fricative.ogg
- Jornal Hoje. *Sotaques do Brasil*
<https://www.youtube.com/watch?v=Riesu0ByqWQ>
- Linguajar cuiabano. Uma homenagem aos 299 anos de Cuiabá. Canal Geiseane Lemes
https://www.youtube.com/watch?v=_e9t-hJTP0Y

- Meu sotaque (sul-mato-grossense). Canal Mania de Rosa.
https://www.youtube.com/watch?v=CIF4EED_ZCE
- *Achamos no Brasil – O caipirês de Piracicaba*. Canal Domingo Espetacular
<https://www.youtube.com/watch?v=soeQprkEHZk>
- *Dicionário Paranaense!* Canal Gabi na Rede.
<https://www.youtube.com/watch?v=FA4hjlN8h7o>
- *Sotaques do Sul*. Canal César Figueiredo
<https://www.youtube.com/watch?v=22YGK4Dp6r8>
- *Curitibanices*. Canal Tesão Piá
<https://www.youtube.com/watch?v=2q5LTRqLuu0>
- *Entenda o 'paulistanês', sotaque da capital que reúne 'parças' há 'mó cota'*. Canal TV Folha
<https://www.youtube.com/watch?v=xm1Cn8C06z8>
- *Sotaques e expressões do Brasil – Como se fala no Rio de Janeiro*. Canal Babbel Brasil
<https://www.youtube.com/watch?v=5sKtDMfIND0>
- *Sotaque mineiro uai*. Canal Fabi Jesus
<https://www.youtube.com/watch?v=-fRG3cRzh2Q>
- *Série Goianês – Nosso jeito de falar – Goiânia 79 anos*. Canal Maraísa Lima
<https://www.youtube.com/watch?v=fHF3GVuDEtc>
- *Meu sotaque (baiano)*. Patrícia Rammos. Um abadá para cada dia
<https://www.youtube.com/watch?v=S3Lla3yW8YQ>

2.5. As coisas que a gente diz



A. Antes de continuar... Uma **interjeição** é uma palavra ou frase que por si só exprime um estado anímico da pessoa que fala. Um **bordão**, por outro lado, é uma palavra que repetimos inconscientemente ao falar, como um tipo de apoio ou ênfase ao que queremos dizer ou expressar. As interjeições e os bordões dão naturalidade à fala, por isso é importante que, ao aprender uma língua estrangeira, você conheça os mais comuns. Saiba também que essas expressões podem variar de uma região para outra. No seu idioma, quais são as interjeições e bordões mais comuns? E na sua região?

B. Vamos lá! Assista duas vezes ao vídeo "*9 expresiones que vas a escuchar en Brasil*" do canal *Aprender português con Philipe Brazuca*.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=uaL2amE1VkU>

1. Entenda algumas expressões do vídeo, associando-as à explicação correspondente, e compare-as com expressões em seu próprio país:

 Os brasileiros dizem:	O que eles querem dizer:	 O que a gente diz:
Obrigado, <u>viu!</u>	Forma de cumprimentar ou saudar. Geralmente acompanhado de um vocativo como <i>galera</i> , <i>pessoal</i> ou <i>gente</i> .	
<u>imagina!</u>	Expressão para confirmar uma afirmação prévia, ou para ver se o interlocutor concorda com o que foi dito.	
<u>né?</u>	Interjeição que expressa surpresa, espanto ou admiração.	
<u>vish!</u> (ou <u>vixe!</u>)	Bordão que acompanha a expressão de agradecimento, com função enfática.	
<u>e aí?</u>	Usada para mostrar alguma coisa, ou para chamar a atenção do interlocutor. Também é comum ouvir somente <i>ó</i> .	
<u>olha só!</u>	Forma de responder a um agradecimento. Pode ser substituído por "que isso!", ou simplesmente "de nada".	

2. **O que a gente diz? O que as pessoas dizem?**

Ponha em prática o que você aprendeu:

- O que você diz para agradecer?

Eu digo: Obrigado/a, viu!

- E quando alguém agradece, como você responde?

Eu _____

- Quando minha irmã vê algo impressionante, como ela diz?

Ela _____

- Quando encontramos nossos amigos, como dizemos a eles?

Nós _____

- Quando os brasileiros querem mostrar algo, ou querem chamar a atenção, como dizem?

Eles _____

**C. Saiba mais!**

1. Comece a usar o Dicionário Informal para procurar as **gírias** abaixo. Escreva nos quadros correspondentes para que se usa cada gíria e, se possível, a região do Brasil onde se usa.

Link: <https://www.dicionarioinformal.com.br/>

Ufa!	Expressão de <u>alívio</u> ou <u>satisfação</u> de quem saiu de uma situação desesperadora. Usada em todo o Brasil.	Joia!		Caô!	
Oxe!		Bá!		Show de bola!	

2. Depois, pense em quais gírias equivalentes se usam em seu país ou em sua região. Compare e discuta com seus colegas.
3. Assista ao vídeo "12 ditados que você não entende", do canal *Português com Márcia Macedo*, e compare os **ditados** com os do seu país.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Kyu8I4L0kJ4>

D. Agora vai! "No meu país a gente diz..." Seus amigos brasileiros estão estudando espanhol e querem saber ditados nesse idioma. Escreva para eles um e-mail em português explicando cinco expressões ou cinco ditados típicos da Colômbia.

E. Saiba mais um pouquinho!

1. Então como se diz: **tu** ou **você**? Em português do Brasil, as formas **o senhor** e **a senhora** são usadas em contextos formais; já em situações menos formais pode se usar **você** e **tu**, dependendo do estado. Para entender a questão, assista à reportagem do Jornal Hoje da série *Sotaques do Brasil* e responda às perguntas:

- De onde vem a palavra *você*?
- Que porcentagem da população de Porto Alegre usa *tu*?
- Quais estados estão no segundo lugar no uso do *tu*?
- O que acontece perto dos estados onde a maioria usa *tu*?

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=4ipTJilrwAE>



2. Por que às vezes dizemos **em**, **na**, **nos**, **nas** com os nomes dos lugares?

Depende da presença de artigo **o**, **a**, **os**, **as** antes do nome do lugar.

- Se o nome não tem artigo, usa-se **em**: *Em Minas e em São Paulo usam você.*
- Se tem artigo, pode se usar **no(s)** ou **na(s)**: *No Rio e na Bahia também usam você.*

Quais regiões e estados do Brasil usam o artigo?

<u>o</u> Norte	<u>a</u> Bahia	<u>o</u> Maranhão	Alagoas	Santa Catarina
<u>o</u> Nordeste	<u>a</u> Paraíba	<u>o</u> Pará	Goiás	São Paulo
<u>o</u> Centro-Oeste	<u>o</u> Acre	<u>o</u> Paraná	Mato Grosso	Sergipe
<u>o</u> Sudeste	<u>o</u> Amapá	<u>o</u> Piauí	Mato Grosso do Sul	
<u>o</u> Sul	<u>o</u> Amazonas	<u>o</u> Rio de Janeiro	Minas Gerais	
	<u>o</u> Ceará	<u>o</u> Rio Grande do Norte	Pernambuco	
	<u>o</u> Distrito Federal	<u>o</u> Rio Grande do Sul	Rondônia	
	<u>o</u> Espírito Santo	<u>o</u> Tocantins	Roraima	

Lembre-se: as cidades do Brasil **não** têm artigo, exceto o Rio de Janeiro e o Recife.

Contrações EM + artigos	em + o	= no	em + a	= na
	em + os	= nos	em + as	= nas

3. Complete com **em**, **no**, **na**, **nos**, **nas**, dependendo do caso.
- _____ Santa Catarina, as pessoas usam mais *tu* que *você*.
 - _____ Bahia pronunciam o R como o J do espanhol.
 - _____ Rio Grande do Sul quase todo mundo usa *tu* em vez de *você*.
 - _____ Goiás muitas pessoas pronunciam o R como em inglês, o chamado R "caipira".
 - _____ Amazonas as pessoas usam muito o pronome *você*.
 - _____ Curitiba, capital do Paraná, usam mais *você* do que *tu*.
 - Minha namorada nasceu _____ Brasília, _____ Distrito Federal, e sempre usa *você* e *o senhor*.
 - Eu tenho um amigo que nasceu _____ Acre e ele sempre me trata por *tu*.
 - Eu ouvi que _____ Portugal ainda se usam os pronomes *tu* e *vós*. Isso é verdade?
 - _____ Brasil usa-se *o senhor, a senhora, tu* e *você*, _____ Colômbia usam *usted, vos y tú*.

F. Fique de olho! Verbos **DIZER** e **FALAR** no presente do indicativo:

eu	digo	falo	nós	dizemos	falamos
você	diz	fala	a gente	diz	fala
o/a senhor/a	diz	fala	vocês	dizem	falam
tu	dizes	falas			
ele / ela	diz	fala	eles / elas	dizem	falam

Complete com os verbos **dizer** e **falar** no presente:

- Eu sempre _____ "obrigada". Todos _____ que eu sou muito educada. (dizer)
- Tu és de Minas Gerais e por isso _____ *você* em vez de *tu*. (dizer)
- Meu pai é baiano e _____ "oxe!" quando se surpreende. (dizer)
- Nós somos cariocas e _____ "beleza?". Os paulistas _____ mais "tudo joia?" (dizer)
- Eu nasci em Sergipe, mas cresci em São Paulo. Por isso _____ *paulistano*. (falar)
- Na Colômbia, as pessoas _____ mais rápido em algumas regiões do que em outras. (falar)
- Na minha região, nós _____ mais devagar que em outros lugares do país. (falar)
- Geralmente a gente _____ muito parecido com os pais. (falar)

G. Fique de olho! (II) A gente

1. Em português, a expressão *a gente* significa *nós*, e é muito usada. Esta expressão tem sempre um sentido coletivo, e ao usá-la, o falante se inclui no grupo de que está falando.

A gente come muito feijão.

A gente é um povo receptivo.

Nós comemos muito feijão.

Nós somos um povo receptivo.

Lembre-se, *a gente* é acompanhada pelo verbo na terceira pessoa do singular.

Transforme as frases usando a expressão **a gente**.

- Nós estamos felizes de aprender português. *A gente **está** feliz de aprender português.*
- Nós somos um povo unido e solidário. _____
- Nós gostamos muito de dançar nas festas. _____
- Nós estamos entendendo mais o português. _____
- Nós vamos estudar muito mais. _____

2. *A gente* em português tem o mesmo valor do pronome *uno* do espanhol, que se refere a uma pessoa indeterminada ou ao próprio falante.

Para *uno* aprender, tiene que estudar.

Si *uno* no trabaja, no come.

Para *a gente* aprender, tem que estudar.

Se *a gente* não trabalha, não come.

Nesse caso, *a gente* também pode ser substituído por *você*, com idêntico valor.

H. Interlíngua.

1. Abaixo, temos um **rascunho** do perfil de um personagem preparado por um colega colombiano. O texto, porém, tem alguns erros de português, mais especificamente interferências do espanhol. Ajude o seu colega encontrando as interferências e corrigindo-as, de acordo com o que foi visto durante as aulas. São ao todo **12 erros**.

Luís Fernando Veríssimo es um escritor brasileiro nascido em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, en 26 de setembro de 1936. Veríssimo se destaca como humorista, cartunista, tradutor y roteirista de televisión, além de autor de teatro. É filho del también escritor Érico Veríssimo.

Luís Fernando Veríssimo é un escritor muito prolífico, contando com unos 60 livros de crônicas e contos publicados, entre os quais se destacan Ed Mort (1979), O Analista de Bagé (1981) – talvez sua obra mais importante – e Pai nao entende nada (1990). Também é autor delos romances Pega pra Kapput (1978), O Opositor (2004) e Os Espiões (2009).

Veríssimo também é apaixonado pelo jazz, e toca el saxofone.

2. Indique a linha, o erro, e a forma correta:

Linha	Erro	Forma correta	Linha	Erro	Forma correta
3	y	e			

3. Depois, pegue o rascunho do projeto de um colega e corrija-o, e peça para ele corrigir o rascunho que você fez. Discutam os erros mais comuns.

FINAL DE UNIDADE: Agora que você já conhece alguns personagens brasileiros, de que ramo (artes, música, esportes, ciências, educação, tecnologia) você gostaria de conhecer mais personagens? Qual personagem despertou mais o seu interesse?

Sugestões de final de unidade. Amplie o que foi visto na unidade clicando nos links abaixo:

- [Gente e a gente. Portunhol nunca mais. Brasileirices.](#)
- [Eu não falo português. Crônica de Daniel Samper Pizano \(em espanhol\).](#)
- [Não diga isso! Os 7 piores erros que você não pode fazer! Português com M. Macedo.](#)
- [10 falsos amigos, português x espanhol. Português com M. Macedo.](#)

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <http://www.clg-fraissinet.ac-aix-marseille.fr/spip/sites/www.clg-fraissinet/spip/local/cache-vignettes/L179xH196/J0232049-f7d9e.gif>
- https://as.com/betech/imagenes/2016/09/19/portada/1474312419_583351_1474312673_noticia_normal.jpg
- https://emojipedia-us.s3.dualstack.us-west-1.amazonaws.com/socialmedia/apple/232/nauseated-face_1f922.png
- <https://youtu.be/4ipTJilrwAE?t=54>

Links:

- *9 expresiones que vas a escuchar en Brasil*. Canal *Aprender portugués con Philipe Brazuca*. <https://www.youtube.com/watch?v=uaL2amE1VkU>
- Dicionário Informal <https://www.dicionarioinformal.com.br/>
- *12 ditados que você não entende*". Canal *Português com Márcia Macedo* <https://www.youtube.com/watch?v=Kyu8I4L0kJ4>
- *Sotaques do Brasil TU E VOCÊ* (Jornal Hoje). Canal Giovanna Constant. <https://www.youtube.com/watch?v=4ipTJilrwAE>
- *Gente e a gente. Portunhol nunca mais*. Canal Brasileirices. <https://www.youtube.com/watch?v=kDJPH9Wqgts>
- *Eu não falo português*. Crônica de Daniel Samper Pizano (em espanhol). Cursos Particulares de Artes e Idiomas. Ejercicios de Español <https://www.ciacultural.net/eventos/rit%C3%A3o/>
- *Não diga isso! Os 7 piores erros que você não pode fazer!* Canal Português com Márcia Macedo <https://www.youtube.com/watch?v=LssiiPBB5RI>
- *10 falsos amigos, português x espanhol*. Canal Português com Márcia Macedo. <https://www.youtube.com/watch?v=w3boxkOxeH4>

CAPÍTULO TRÊS: Nossas famílias

**A. Antes de começar...** Converse com seus colegas:

- Quem são os membros de sua família? Quem você considera parte de sua família?
- Quantos tios você tem? Você tem primos? Você tem sobrinhos? Você tem filhos?
- Com quem você mora? Com seus pais, seus avós? Com amigos? Com namorado/namorada?
- Você é casado ou solteiro? Pretende casar? Você está namorando atualmente?

B. Preste atenção: A Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Vila Grande (UFVG) está organizando uma exposição fotográfica sobre a composição das famílias na América Latina, na África e no Caribe. Espera-se que os estudantes estrangeiros mostrem em fotos e comentem a estrutura de suas famílias de modo a suscitar uma discussão e comparação sobre as famílias no mundo e a ascensão dos novos modelos de família.

3.1. Papai, mamãe, titia...

“Família! Família!
Almoça junto todo dia!
Nunca perde essa mania!...”

C. Vamos lá... Por acaso, você ligou o rádio hoje de manhã e estava tocando a música [Família](#) do grupo de rock paulistano Titãs. Veja a letra e responda às perguntas por escrito:

- Quem são os membros da família referida na música?
- Você acha que **bicho de estimação** (cachorro, gato, etc.) também faz parte da família?
- Quais são as práticas cotidianas em que as famílias se encontram?
- Quais são os comportamentos estereotipados das famílias retratados na música?
- Reflita: quais são essas práticas do dia a dia ou da vida em geral em que você se encontra com sua família?

D. Agora vai! Pegue uma foto de sua família e mostre para seus colegas:

1. Quem é **seu** pai? Quem é **sua** mãe? Quem são **seus** irmãos? Quem são **suas** irmãs?...



Este é

meu

pai
irmão
filho
avô
tios
primos
sobrinhos
avós

Estes são

meus

Esta é

minha

mãe
irmã
filha
avó
tias
primas
sobrinhas
avós

Estas são

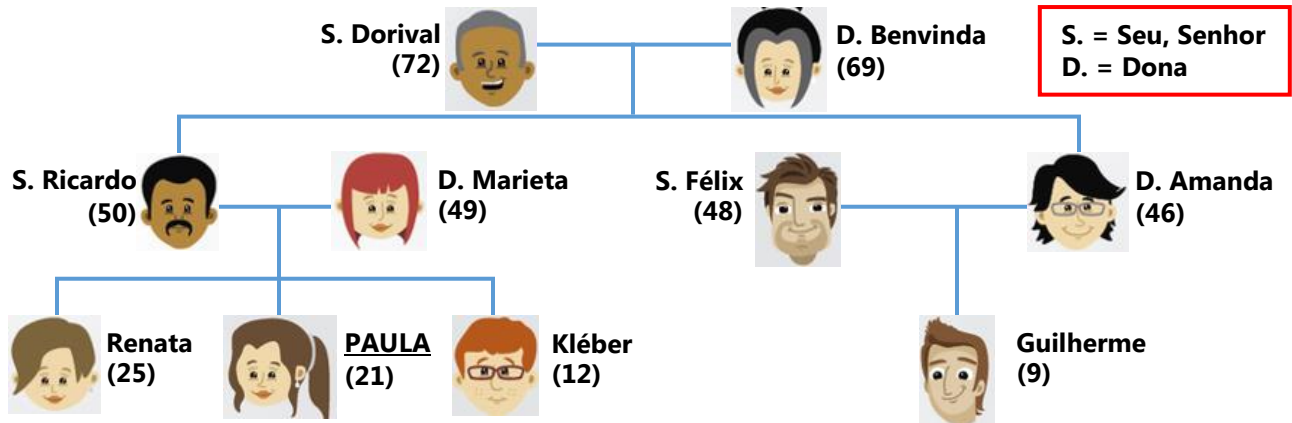
minhas

2. Conte para seus colegas: o que seus parentes fazem? Apresente a seus colegas de turma quatro membros de sua família, como no modelo:

Minha avó se chama Maria Luísa e tem 62 anos. Ela é arquiteta, mas está aposentada.

- _____
- _____
- _____
- _____

E. **Saiba mais!** Veja a família da Paula:



1. **Com quem parece...?** Veja as fotos da família da Paula para responder:

- Com quem parece Paula? _____
- Com quem parece Guilherme? _____
- Com quem parece Renata? _____
- Com quem parece Kléber? _____
- Com quem parece S. Ricardo? _____
- Com quem parece D. Amanda? _____



2. Comente com seus colegas: com quem de sua família você se parece?

3. **Qual é o parentesco?** Descubra-o, organizando as palavras à direita:

- Se Paula é **neta** de S. Dorival, quer dizer que S. Dorival é seu **avô**. A Ô V
- Se S. Dorival é o **pai** de D. Amanda, quer dizer que ela é sua _____ F I H L A
- Se D. Amanda é a **mãe** de Guilherme, quer dizer que ele é seu _____ F H I L O
- Se Guilherme é **sobrinho** de S. Ricardo, quer dizer que S. Ricardo é seu _____ T O I
- Se S. Ricardo é o **marido** de D. Marieta, significa que ela é sua _____ M U E L H R
- Se D. Marieta é **nora** de D. Benvinda, significa que D. Benvinda é sua _____ S G R O A
- Se D. Benvinda é a **avó** de Guilherme, significa que ele é seu _____ N T E O
- Se Guilherme é o **filho** de D. Amanda, quer dizer que D. Amanda é sua _____ M E ã
- Se D. Amanda é **filha** de S. Dorival, significa que ele é seu _____ P I A
- Se S. Dorival é o **sogro** de S. Félix, quer dizer que S. Félix é seu _____ G N R E O

4. Que **parentesco** eles têm?

- O que Kléber e Paula são?
- O que D. Marieta e D. Amanda são?
- O que Renata e Guilherme são?
- O que S. Félix e S. Ricardo são?
- O que D. Benvinda e S. Dorival são?
- O que Renata e Paula são?

Eles são irmãos.



5. **Quem é quem na família?** Use **os possessivos**:

- O que Kléber é de S. Félix?
- O que Renata é de Paula?
- O que Guilherme e Kléber são de S. Dorival?
- O que Renata e Paula são de D. Benvinda?
- O que S. Félix é de Guilherme?
- O que D. Benvinda é de Renata e Kléber?

Ele é seu sobrinho.

POSSESSIVOS

meu(s), minha(s)
 teu(s), tua(s)
 seu(s), sua(s)
 nosso(s), nossa(s)
 dele / dela
 deles / delas

6. Responda às perguntas da Paula, usando **os possessivos**. Depois pergunte a seu colega:

- Meu avô paterno se chama Dorival, e o seu?
- E o seu bisavô (o pai dele)?
- Minha avó paterna se chama Benvinda, e a sua?
- E a sua bisavó (a mãe dela)?
- Meu avô materno se chama Inácio, e o seu?
- Minha avó materna se chama Clara, e a sua?
- Os meus tios se chamam Félix e Amanda, e o(s) seu(s)?
- Meu primo se chama Guilherme, e o(s) seu(s)?

O meu se chama

A minha se chama

F. Fique de olho!

1. Os possessivos

meu(s) pai(s)
 teu(s) irmão(s)
 seu(s) tio(s)
 nosso(s)

minha(s) mãe(s)
 tua(s) irmã(s)
 sua(s) tia(s)
 nossa(s)

a mãe dele
 a mãe dela
 deles
 delas

2. Os membros da família

o pai a mãe
 o filho a filha
 o irmão a irmã
 o tio a tia
 o sobrinho a sobrinha
 o primo a prima

os pais

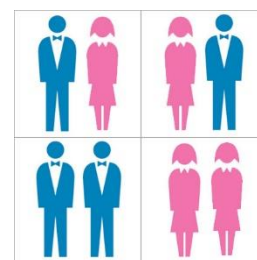
o avô a avó
 o neto a neta
 o bisavô a bisavó
 o bisneto a bisneta
 o trisavô a trisavó
 o trineto a trineta

os avós

o(s) parente(s) a(s) parente(s)

- Para a família por afinidade, usa-se:

o marido	a mulher	os cônjuges / os companheiros
o esposo	a esposa	os esposos
o sogro	a sogra	os sogros
o genro	a nora	
o cunhado	a cunhada	



- Para as famílias reconstruídas e extensas:

o padrasto	a madrasta	o padrinho	a madrinha	os padrinhos
o enteado	a enteada	o afilhado	a afilhada	
o meio-irmão	a meia-irmã	o compadre	a comadre	
o irmão por parte de...	a irmã por parte de...			

- Para os filhos:

filho único	filha única
o mais velho	a mais velha
o do meio	a do meio
o mais novo (o caçula)	a mais nova (a caçula)



G. Saiba mais um pouquinho!

- Nas famílias brasileiras são comuns as formas carinhosas de chamar os parentes. Estas vozes expressivas podem se formar:

- Repetindo uma sílaba da palavra original.
- Cortando uma sílaba da palavra original.
- Acrescentando os **diminutivos** *inho, inha, zinho, zinha* à palavra original.

• pai	papai, paizinho, painho	• mãe	mamãe, mãezinha, mainha
• filho	filhinho	• filha	filhinha
• avô	vovô, vô, vovozinho	• avó	vovó, vó, vovozinha
• neto	netinho	• neta	netinha
• tio	titio, tiozinho	• tia	titia, tiazinha
• primo	priminho	• prima	priminha

- **CUIDADO:** em certos casos, o uso dos diminutivos também pode ser pejorativo.

- Comente: em seu país, quais são as formas expressivas de chamar os parentes?
- No seu país, que dias são o **dia das mães** e o **dia dos pais**? Existem ainda outras datas para honrar a família? Que dias são?
- Outras formas de chamar...

- Uma pessoa jovem: garoto, garota; menino, menina; guri, guria; moço, moça; rapaz (só para os varões), piá (só para os varões), mina (só para as mulheres)
- Uma criança: menino, menina; garoto, garota; guri, guria, rapaz (só para os varões), piá (só para os varões)
- Um bebê: nenê; neném; menino, menina; guri, guria

H. Escute aqui! Dicas de pronúncia: Vogais fechadas e abertas



Estes são
minha avó e
meu avô



¡Ay, Dios
mío!

- Em português, as vogais **E** e **O** podem ser **fechadas** ou **abertas**.
Clique nos **lábios** para ouvir os sons (fonte: Wikipédia).



/e/
você
ele
este



/ɛ/
café
ela
esta



/o/
avô
ovo
senhor



/ɔ/
avó
ova
senhora

- Como sabemos se uma vogal é aberta ou fechada?
O acento **circunflexo** (^) indica que a vogal é fechada; o **agudo** (´), é que aberta..

você
bêbado

vovô
harmônico

café
péssimo

vovó
ótimo

Quando não há acento, é preciso prestar atenção e decorar – memorizar – a palavra.

- **DICA:** Em algumas palavras, o masculino tem som fechado e o feminino tem som aberto.

/e/ ele
este
esse
aquee

/ɛ/ ela
esta
essa
aquela

/o/ ogro
senhor
ovo
grosso

/ɔ/ ogra
senhora
ova
grosa

Mas: /o/ odo, oda
moço, moça
diretor, diretora
esposo, esposa, etc.

Pratique:

Este senhor é meu avô. Ele se chama Antônio. Ele é psicólogo.
Esta senhora é minha avó. Ela se chama Glória. Ela é socióloga.
Meu irmão mais novo se chama Pedro. Ele é estudante de Letras.
Minha irmã mais nova tem três anos. Ela se chama Valentina.
Eu tenho um irmão mais novo, e uma irmã mais velha.
Minhas primas se chamam Antônia e Andressa. Eu gosto muito delas.
Estes são meus amigos. Eu gosto muito deles.

SOBRE O PROJETO:

1. Você conhece famílias fora do padrão de "pai, mãe e filhos"? Como são essas famílias?
2. Você acha que família é só aquela que mora sob o mesmo teto? Justifique sua resposta.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <http://www.fotoshumor.com/carpeta/1/original/17191465314299-Tipos-de-familia.jpg>
- https://cdn.alza.cz/Foto/ImgGalery/Image/Article/DAB_velka.jpg
- http://s2.glbimg.com/IXVv2WY5dqaj-QkbRFfUII-AcvY=/s.glbimg.com/jo/eg/f/original/2012/12/30/gaby_insta.jpg
- <https://i.pinimg.com/originals/5c/7c/af/5c7caf46b7020a5eb9f762e94137330e.jpg>
- <https://i.pinimg.com/474x/70/10/1e/70101ed34d765043c3118d61f5368b94--lgbt-support-everyday-quotes.jpg>
- <https://blogdovalente.com.br/wp-content/uploads/2016/07/familia-r-02.jpg>
- <https://blogs.sl.pt/cloud/thumb/4fe5808668a62ad8412c625f0a26100f/porquesim-blogdasladys/2016/louca.jpg?size=l>
- https://aysenurkrbg.weebly.com/uploads/5/1/7/1/51717299/9164141_orig.png

Links:

- *Família*. Canal Titãs (Oficial)
<https://www.youtube.com/watch?v=QImVFXn3Mk8>

3.2. Conheça a família brasileira



TARSILA DO AMARAL

A Família, c. 1925

Óleo sobre tela

79 x 101,5 cm

Madri

Museu Nacional

Centro de Arte Reina Sofía



A. Antes de começar.... Acima, a pintura *A Família*, da pintora modernista brasileira Tarsila do Amaral (1886-1973). Nela, a pintora retratou uma família pobre do Brasil *profundo*, de aparência humilde e gesto triste e resignado.

1. Veja a **legenda** ou **tabela** da pintura e responda por extenso:

- Em que ano foi pintada? _____
- Qual é a técnica da pintura? _____
- Quanto grande é a pintura? _____

2. Reflita:

- Quais cores a pintora usou em *A Família*? Qual é a **paleta de cores** da pintura?
- Por que será que a pintora escolheu essas cores? Quais sensações geram em você?
- De acordo com as cores, como é o lugar no qual habita essa família?



claro / escuro

3. De outro lado, a pintura nos oferece outra cara da família brasileira diferente da tradicional ou *oficial*. Repare na pintura e discuta com seus colegas:

- Qual é o lugar dos homens na pintura? Aliás, quantos homens há na pintura?

- Qual é o lugar das mulheres?

- Nessa família, quem é a mãe?

B. Vamos lá! Assista duas vezes à reportagem *Dados do IBGE revelam mudanças no perfil da família brasileira* da TV Brasil (30/11/2015) para responder às questões abaixo:



1. Veja a abertura da âncora do noticiário para completar as lacunas:
O IBGE divulgou agora pela manhã _____ que refletem as transformações da sociedade brasileira nos últimos _____ anos. E uma das _____ que mais chamam a atenção diz respeito às novas formas de _____ das famílias.
2. Responda às perguntas:
 - Quantas vezes casaram, respectivamente, o pai e a mãe de Tainá? Selecione:
 três e duas seis e duas sete e duas treze e duas
 - Onde moram alguns dos irmãos de Tainá? Escreva:
 Em _____ e nos _____.
 - Tainá mora com duas pessoas, quem são? Selecione:
 pai mãe irmão irmã avô avó
 - Em quanto aumentou o número de divórcios no Brasil nos últimos 30 anos? Selecione:
 três vezes seis vezes dez vezes cem vezes
 - Com que idade estão casando as pessoas no Brasil? Escreva:
 _____ com 27 anos; e _____ com 30 anos.
 - Quantas uniões homoafetivas foram registradas no Brasil em 2014? Escreva:

 - Associe os fenômenos com as cifras, de acordo com a reportagem:
 Em trinta anos:

➤ O percentual de mortes de crianças	diminuiu nos últimos dez anos.
➤ O índice de mortes violentas	caiu de 35,6% para 3,1%.
➤ O número de homens assassinados	aumentou de 6,4% para 10,2%.
3. Retire do vídeo e do exercício os termos relacionados com a **estatística**.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2vGcHImGoMQ>

4. Após assistir à reportagem responda, selecionando uma das opções:

- Poderíamos dizer que a família da Tainá
 - se encaixa no modelo clássico de família.
 - foge dos padrões tradicionais.
 - é um caso isolado de uma família diferente.
 - é um caso isolado de uma família tradicional.

Por quê? _____

- A palavra que melhor define o que está acontecendo com as famílias brasileiras hoje é:
 - Melhora, para formas de família mais complexas.
 - Retrocesso, para formas de família mais disfuncionais.
 - Transformação, para formas de família mais diversas.
 - Estancamento, sem mudanças significativas.

Por quê? _____

C. Agora vai! E no seu país? Como são as famílias?

No contexto do projeto sobre as famílias, o Jornal Universitário da UFVG pediu para seus estudantes escreverem, em duplas, um pequeno texto de entre 150 e 200 palavras com título sobre o perfil das famílias de seus países de origem. O melhor texto será incluído no jornal e na nota curatorial da exposição fotográfica das famílias ao redor do mundo.

D. Saiba mais! Como parte do projeto, você foi incumbido/a de perguntar ao professor e filósofo mineiro Sândrio Cândido sobre as **babás** e sua importância nas famílias brasileiras. O professor Cândido enviou para você a resposta escrita a seguir:



No contexto brasileiro, as babás são uma figura muito importante, não somente para as famílias ricas, mas também para as famílias de classe média e nas chamadas favelas. As babás são aquelas mulheres que cuidam dos filhos alheios enquanto as verdadeiras mães desempenham algum outro trabalho. Muitas crianças cresceram acompanhadas por elas, substituindo a figura materna biológica. Minha mãe era babá, ela cuidava das crianças dos vizinhos. Lembro-me que minha casa era repleta de filhos alheios, que com o passar do tempo acabaram sendo membros da família. Talvez o conceito de família estendida possa ser aplicado para essa realidade.

Recordemos que para muitos nordestinos, e também para os mineiros, a família não é apenas a sanguínea, mas também os vizinhos e os amigos. Família não é um conceito biológico, mas um conceito afetivo.

Apesar de fazer parte da cultura brasileira, é preciso desconstruir a imagem romântica detrás da figura das babás. Muitas delas são vítimas da exploração laboral, além de ser uma clara manifestação da dinâmica patriarcal na qual a nossa sociedade está imersa. Elas, as babás, também são uma herança do período escravocrata. Naquele tempo, as negras eram responsáveis pelo cuidado dos filhos dos donos e as mães biológicas dedicavam-se a outros afazeres. É preciso repensar o conceito de família, mas é preciso também, como naquele filme “Que horas ela volta?”, dizer que as empregadas domésticas, incluindo as babás, às vezes são tidas como membros familiares não por um laço afetivo, mas por uma forma emocional de exploração laboral que acaba se convertendo e criando dinâmicas econômicas de exploração.

1. Com base no depoimento do professor, responda verdadeiro ou falso às afirmações abaixo. Escreva nas linhas a frase literal do texto que confirma ou desmente cada afirmação:

- O fenômeno das babás é transversal às classes sociais no Brasil.

- As babás cuidam de crianças que não são seus filhos.

- Em algumas regiões do Brasil, a família se cinge ao vínculo sanguíneo.

- O fenômeno das babás é realmente um fenômeno recente na história do Brasil.

2. Em que fontes o professor Cândido fundamenta seu depoimento?
Dados estatísticos. Sua própria experiência. Outras pessoas entrevistadas.

3. No primeiro parágrafo do texto, na terceira linha, a conjunção *enquanto* expressa
oposição causa-efeito simultaneidade conclusão

4. Nas penúltima e última linhas do primeiro parágrafo, a conjunção *mas* expressa
oposição causa-efeito simultaneidade conclusão

5. A conclusão do segundo parágrafo, na intenção do professor Cândido, é que
- a. as babás são parte fundamental da família brasileira, para o bem ou para o mal.
 - b. há causas muito profundas para o fenômeno das babás que é preciso conhecer.
 - c. é preciso entender que a realidade das babás não é o que parece ser.

6. Responda por extenso, para discutir com seus colegas:

- O professor Cândido afirma que o fenômeno das babás é também reflexo de profundas desigualdades sociais. Quais são essas manifestações de desigualdade social?

- Você concorda ou não com essa afirmação? Por quê?

- Em seu país existem as babás? Se sim, qual é seu lugar nas famílias? Como se diferenciam as babás colombianas das babás brasileiras?

E. Fique de olho: Os números a partir de 100

100	cem	1.000	mil	10.000	dez mil
101	cento e um/a	1.001	mil e um/a	20.000	vinte mil
200	duzentos/as	2.000	dois mil / duas mil	30.000	trinta mil
300	trezentos/as	3.000	três mil	40.000	quarenta mil
400	quatrocentos/as	4.000	quatro mil	100.000	cem mil
500	quinhentos/as	5.000	cinco mil	200.000	duzentos/as mil
600	seiscentos/as	6.000	seis mil	1.000.000	um milhão
700	setecentos/as	7.000	sete mil	2.000.000	dois milhões
800	oitocentos/as	8.000	oito mil	1.000.000.000	um bilhão
900	novecentos/as	9.000	nove mil	2.000.000.000	dois bilhões

1. Atenção:

- Entre centenas dezenas e unidades **sempre** se usa “e”.

84 oitenta e quatro

284 duzentos e oitenta e quatro

- Depois das palavras *mil, milhão, milhões, bilhão, bilhões*, etc., geralmente **não** se usa “e”.

1.284 mil, duzentos e oitenta e quatro

8.561.284 oito milhões, quinhentos e sessenta e um mil, duzentos e oitenta e quatro

- Unicamente se usa “e” depois das palavras *mil, milhão*, etc.:

➤ quando não tem centena: 1.084 mil e oitenta e quatro

➤ quando só tem centena: 1.200 mil e duzentos

2. Responda, escrevendo os números por extenso:

- Eu nasci em mil, novecentos e oitenta e sete. Em que ano você nasceu?

- Em que ano nasceram sua mãe e seu pai?

- Em que ano estamos atualmente?

- Em que ano morreu a pintora Tarsila do Amaral? E em que ano nasceu?

- Quantos habitantes o Brasil tem? Quando foi o censo mais recente?

- Quantos habitantes seu país tem? Quando foi o censo mais recente?

SOBRE O PROJETO:

- Qual é o lugar das mulheres na sua família?
- Você acha que a família colombiana tenha mudado nos últimos anos? Por quê?
- Leia o perfil da família elaborado por um dos seus colegas e comente-o.

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- http://2.bp.blogspot.com/_Ikz38dxXpzg/SeODgzY5DbI/AAAAAAAAAC8/nrQBG2vaHMg/s320/tarsila+10.jpg
- <https://www.youtube.com/watch?v=2vGcHImGoMQ>

Links:

- *Dados do IBGE revelam mudanças no perfil da família brasileira.* Canal TV Brasil
<https://www.youtube.com/watch?v=2vGcHImGoMQ>

3.3. Em casa nós somos assim

A. Antes de começar...

Junte-se a dois colegas e comente com eles: como são os membros de sua família? Como é a personalidade deles? Há uma pessoa especial para você além dos seus pais e irmãos?



B. Vamos lá! A professora de português da Universidade, que está orientando a mostra fotográfica sobre a família em diferentes culturas, pediu para você analisar a música *Mama África* do cantor paraibano Chico César. Assista ao clipe (clique [aqui](#)) e analise a letra para responder às perguntas abaixo e depois discutir com seus colegas:



- A mulher retratada na música é chamada de *Mama África*, mas ela representa todas as mães do mundo, especialmente as mães latino-americanas. Como o autor fez isso na música? Quais são essas características que fazem a *Mama África* ser universal?

- Como você a imagina fisicamente? As mães em seu país são como ela?

- *Mama África* reflete uma situação típica de muitas famílias brasileiras onde a mãe é a cabeça da família. Como é essa relação no seu país? Você conhece alguma mãe solteira ou pai solteiro, ou pais divorciados? Eles parecem com a *Mama África*? Por quê?

C. Agora vai! Você está no Brasil e um amigo brasileiro pergunta a você pela sua família:

1. Descreva sua mãe:

- Como ela é fisicamente?

- Como é sua personalidade?

2. Descreva essa pessoa especial em quem você pensou no ponto **A**.

- Como é essa pessoa fisicamente?

- Como é sua personalidade?

D. Fique de olho! Descrevendo pessoas:

1. O aspecto físico

- Descreva-se e descreva o colega a seu lado:

eu	sou	alto/a	gordo/a	indígena	ATENÇÃO Ele é <u>baixo</u> Eles são <u>baixos</u> Ele é <u>jovem</u> Eles são <u>jovens</u>
você (o sr.)	é	baixo/a	gordinho/a	branco/a	
tu	és	de estatura média	magro/a	negro/a	
ele / ela	é	jovem	atlético/a	preto/a	
nós	somos	velho/a	corpulento/a	parda/a	
vocês	são	de meia idade		amarelo/a	
eles / elas	são				

eu	tenho					preto
você (o sr.)	tem					castanho
tu	tens					ruivo
ele / ela	tem	o cabelo	crespo	curto	comprido	loiro
nós	temos		liso			claro
vocês	têm		ondulado			escuro
eles / elas	têm		cacheado			branco

Atenção:Ele / Ela **é** carecaEla **tem** cabelo loiroEla **é** loira

eu	tenho			castanhos			
você (o sr.)	tem			cor-de-mel	claros	o nariz	grande(s)
tu	tens			verdes	escuros	a boca	pequeno/a(s)
ele / ela	tem			azuis		as orelhas	grosso/a(s)
nós	temos	os olhos				as mãos	fino/a(s)
vocês	têm			grandes		os pés	bonito/a(s)
eles / elas	têm			pequenos			feio/a(s)

A BARBA**barba**
rala**barba**
cheia**barbicha****bigode****cavanhaque****costeletas**

2. A personalidade:

- Em pares, descrevam-se oralmente, como no modelo:

*Eu sou **reservada**. Eu sou **apaixonada** por bossa-nova. Eu não sou **paciente**....*

- Descreva o seu par ideal: Como é o homem ou a mulher dos seus sonhos?

aberto, agressivo, ambicioso, amoroso, ativo, brincalhão, caprichoso, carinhoso, charmoso, corajoso, desorganizado, discreto, egoísta, esperto, frio, generoso, honesto, independente, ingênuo, impaciente, leal, mal-humorado, meigo, misterioso, nobre, organizado, orgulhoso, paciente, passivo, preguiçoso, reservado, romântico, sensível, sério, simpático, teimoso, tímido, tolerante, trabalhador, tranquilo.

E. Fique de olho! (II)

➤ Masculino e feminino

Um homem	honesto	Uma mulher	honest	Uma mulher	inteligente
	trabalhad		trabalhad	Um homem	nobre
	brincalh		brincalh		amável, etc.

1. Passe do masculino ao feminino e vice-versa, como no modelo:

- Meu pai é muito mal-humorado e sério; *minha mãe também é mal-humorada e séria.*
- Minha irmã é muito trabalhadora; _____
- Meu tio é muito brincalhão; _____
- Minha prima é muito amável e nobre; _____
- Meu irmão mais velho é muito sincero e amigável; _____
- Minha irmã mais nova é muito chorona; _____
- Meu primo é muito brigão; _____
- Minha tia é muito mandona; _____

➤ Singular e plural.

tranquilo	trabalhador	feliz	bom	leal	chorão
tranquilo	trabalhadores	felizes	bons	leais	chorões

2. Use o plural para transformar as frases, como no modelo:

- Meu pai é muito tranquilo, e minha mãe também. *Ambos são muito tranquilos.*
- Minha avó é muito trabalhadora e meu avô também. _____
- Meu primo é feliz e a esposa dele também. _____
- Minha mãe é jovem, e meu pai também. _____
- Meu amigo é um bom amigo, e o namorado dele também. _____
- Minha melhor amiga é muito leal, e a irmã dela também. _____
- Eu sou muito fiel, e meu namorado também. _____
- Meu primo é muito brigão, e o pai dele também. _____
- Meu sobrinho é muito chorão, e minha filha também. _____

F. Saiba mais! O cantor baiano Caetano Veloso lançou em 1977 a música *Leãozinho* para homenagear Dadi, um músico amigo seu. Ouça a música e entenda a questão:

- Com que animal Caetano compara seu amigo Dadi?
- Em que parece Dadi com esse animal? Como é Dadi, na descrição feita por Caetano.
- Você consegue desenhar Dadi, de acordo com a música? Tente e compare seu desenho com os dos seus colegas.

SOBRE O PROJETO: Como a figura materna ajuda a explicar o caráter ou a natureza de uma família? Isso seria igual para todas as famílias?

G. Interlíngua

1. Algumas palavras podem ser traduzidas do espanhol para o português apenas prestando atenção à sua morfologia. Traduza as palavras abaixo, e depois, confira no dicionário:

<i>amable</i>	<i>amável</i>	<i>posible</i>	<i>possível</i>
<i>amigable</i>		<i>imposible</i>	
<i>responsable</i>		<i>sensible</i>	
<i>admirable</i>		<i>horrible</i>	
<i>culpable</i>		<i>terrible</i>	
<i>probable</i>		<i>previsible</i>	
<i>potable</i>		<i>combustible</i>	

- Pronuncie as palavras que você acaba de traduzir, levando em conta a pronúncia do V e do L final. Depois forme três frases em português com palavras da tabela.

2. Complete a lista, prestando atenção a como a ortografia e os sons das palavras mudam.

amável	<i>amabilidade</i>	disponível	<i>disponibilidade</i>
responsável		possível	
provável		sensível	
móvel		flexível	

- Pronuncie as palavras que você acaba de transformar, levando em conta a pronúncia do B e do V. Depois forme três frases em português com palavras da tabela.

3. Atenção aos **plurais**:

amável	<i>amáveis</i>	flexível	<i>flexíveis</i>
responsável		inflexível	
amigável		sensível	
provável		insensível	
honorável		terrível	
realizável		horrível	

- Forme três frases com palavras da tabela acima no plural:

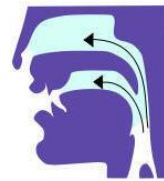
H. Escute aqui! Dicas de pronúncia: Vogais orais e nasais

mau
mais
pau
sal



Nas vogais
orais, o ar sai
somente
pela boca.

mão
mães
pão
são



Nas vogais
nasais, o ar
também sai
pelo nariz.

1. Repita as palavras abaixo e ajude seus colegas a pronunciar-las:

irmão
irmãos

irmã
irmãs

mãe
mães

chorão
chorões

põe
pões

Repare: nesses casos, há um som nasal representado na escrita pelo acento **til** (~)

2. Repita os pares de palavras abaixo:

massa
fá
lá
rá



maçã
fã
lã
rã



cal
tal
pais
pois



cão
tão
pães
pões



3. As vogais seguidas de M ou N também adquirem uma certa nasalidade.

cê
se
só
o

C

cem
sim
som
um

100

letra
pesa
pato
mudo

entra
pensa
pano
mundo

4. Atenção à pronúncia das palavras terminadas em **-em**, **-en**, **-ens**:

/ein/
/eins/

em
também
quem
alguém
ninguém

póen
híen

parabéns
tu tens



5. **Pratique:**

Minha irmã se chama Ana. Ela tem trinta anos.

Minha mãe lê um livro por semana!

- Seu avô tem quase cem anos? - Sim!

- Você tem uma caneta? Quem tem uma caneta?

- Eu tenho um lápis, serve?

Quero preparar um bolo de maçã, mas não tenho massa.

- Alguém pode me ajudar? Ninguém?

Sou grande fã da obra de Adoniran Barbosa.

Meus irmãos são muito chorões.

Os sons nasais do português não são tão complicados! São fáceis!

Dona Neide *tem*
cem anos!

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <http://veja3.abril.com.br/assets/images/2012/10/103756/Familia-size-598.jpg?1350434123>
- <https://semyaizakon.ru/wp-content/uploads/2017/08/Two-Young-Mothers.jpg>
- https://motarg.files.wordpress.com/2016/05/male_couple_with_child-02.jpg
- <https://i2.wp.com/www.osquedes.com.br/wp-content/uploads/2018/07/Chico-Cesar.jpg?fit=1200%2C600&ssl=1>
- <https://jean-sommer.fr/wp-content/uploads/2019/01/voyelles.png>
- <http://images.clipartpanda.com/dough-clipart-k1096590.jpg>
- <https://thumbs.dreamstime.com/b/apple-53440265.jpg>
- https://cdn.clipart.email/2ce5337db66a5a6eb862c6784ce1756e_clipart_400-422.jpeg
- https://images.assetsdelivery.com/compings_v2/hatza/hatza1205/hatza120500009.jpg
- https://scontent.fclo5-1.fna.fbcdn.net/v/t1.0-9/13882414_1077143202369892_3964485872784035273_n.jpg?nc_cat=104&nc_ohc=pft5GqjvNFkAQmf0BXNNWvTyTJ6XsIMPTIICkyF8BfSs7i19871BzCGUA&nc_ht=scontent.fclo5-1.fna&oh=3bd292bee9c4e57681141139a89de7c0&oe=5E7B9331

Links:

- *Chico César – Mama África*. Canal MZA Music
https://www.youtube.com/watch?v=oBdmw_4IjAw

3.4. Neste lar cabem todos



A minha definição de família é baseada somente no AMOR. E a sua?



A. Antes de começar...

1. A seguir, você encontrará duas colunas, a primeira corresponde à definição de diferentes tipos de família, e a segunda são ilustrações desses conceitos. Relacione-as conforme o exemplo:

NUCLEAR: aquela formada por duas pessoas adultas (uma mulher e um homem, dois homens ou duas mulheres) com seus filhos, biológicos ou adotados.

MONOPARENTAL: aquela que tem mãe única ou pai único devido a fatores como divórcio, óbito, abandono do lar ou adoção por uma pessoa só.

EXTENSA ou **AMPLIADA:** aquela formada pela família nuclear mais outros parentes, existindo uma extensão das relações entre pais e filhos para avós, netos, tios, sobrinhos, etc.

RECONSTRUÍDA: aquela formada pelos pais com os filhos que tiveram de relacionamentos anteriores. Este tipo de família é muito comum atualmente, dado o crescente número de divórcios.

COMUNITÁRIA: aquela formada por vários núcleos familiares com ou sem vínculo consanguíneo unidos em uma rede de apoio e cuidado entre todos os membros da comunidade.



2. Comente:

- Em qual desses esquemas se encaixa sua família? Descreva quem conforma a sua família:
- Existe outro tipo de família que não foi considerado na lista acima? Como você o define?
- Você acha que os **casais sem filhos** também são família? Por quê?
- Você já pensou em ter filhos? Você quer ter filhos? Se sim, quando e quantos?
- Você **adotaria** uma criança? Você adotaria um **órfão** / uma **órfã**? Se sim, quando e quantos?
- No Brasil, talvez como herança das estruturas familiares comunitárias indígenas e afro-brasileiras, é comum que as crianças chamem todos os adultos de *tio* e *tia*. Isso também existe em seu país? Como as crianças chamam os adultos? Qual é a explicação para isso?

B. Vamos lá! Leia o texto sobre a família contemporânea e responda às questões:

<http://plugcitarior.com/blog/2017/03/24/familia-tradicional-brasileira-qual-delas/>

1. Antes de mais nada, identifique:
 - Qual o tipo de texto? Uma reportagem? Uma notícia? Um artigo de opinião? Uma carta?
 - Quem é o autor?
 - Em que data foi publicado? Em que site?
 - Que outras informações podemos encontrar nesse site?
2. No título "*Família tradicional brasileira? Qual delas?*", a pergunta "*Qual delas?*" sugere que
 - a. fora do Brasil existem outros tipos de família.
 - b. não podem existir outros tipos de família.
 - c. a "família tradicional brasileira" não é uma só.
 - d. não existe família tradicional brasileira.
3. Por que no primeiro parágrafo são mencionados os "comerciais de margarina"?
 - a. Porque esses comerciais geralmente mostram uma imagem tradicional das famílias.
 - b. Porque esses comerciais geralmente mostram uma imagem renovada das famílias.
 - c. Porque esses comerciais vão começar a mostrar uma imagem tradicional das famílias.
 - d. Porque esses comerciais vão começar a mostrar uma imagem renovada das famílias.
4. Na frase "*o preconceito **ainda fala bem alto***" (linha 27) a parte **em negrito** quer dizer que
 - a. o preconceito ainda permanece oculto.
 - b. o preconceito ainda é evidente.
 - c. o preconceito já não permanece mais oculto.
 - d. o preconceito já não é mais evidente.
5. Qual destas palavras **não** possui um significado relacionado à palavra *lar*?
 - a. Modelo.
 - b. Morada.
 - c. Prole.
 - d. Família.
6. Na **charge**, o título *Tempos modernos* e o desenho nos fazem pensar que a vida moderna
 - a. melhorou as famílias alternativas.
 - b. melhorou a comunicação nas famílias.
 - c. acabou com as famílias alternativas.
 - d. acabou com a comunicação nas famílias.
7. Você concorda com essa afirmação? Por quê?



C. Agora vai! Você entrou em um fórum na internet. Nele, um amigo seu disse que a família dele não é verdadeira por não corresponder ao padrão *tradicional*. Responda-lhe com um comentário de entre 100 e 150 palavras argumentando, moderadamente, a favor das diversas formas de família, indicando por que a dele também é uma família verdadeira.

D. Fique de olho! Contrações **de** e **em** + pronomes:

de + ele	= dele	de + ela	= dela	em + ele	= nele	em + ela	= nela
de + eles	= deles	de + elas	= delas	em + eles	= neles	em + elas	= nelas

1. Responda afirmativamente ou negativamente, usando sempre **dele**, **dela**, **deles**, **delas**:

- Você sente falta de sua avó? *Sim, sinto muita falta dela.*
- Você sente falta de seu irmão? _____
- Você ainda depende de seus pais? _____
- Você gosta das amigas de sua mãe? _____
- Você conhece a namorada de sua irmã? _____
- Você gosta de Lady Gaga e de Katy Perry? _____

2. Responda afirmativamente ou negativamente, usando sempre **nele**, **nela**, **neles**, **nelas**:

- Você confia em sua professora? *Sim, eu confio muito nela.*
- Você confia em seu melhor amigo? _____
- Você confia em seus primos? _____
- Você acredita em suas amigas? _____
- Você pensa muito em seus pais? _____
- Você pensa em sua família? _____

E. Saiba mais! No Brasil e no mundo existem diversos tipos de arranjos familiares.



1. Procure no dicionário ou na internet os conceitos abaixo e escreva uma breve definição:

- | | | | |
|-------------|--------------|-----------------|---------------|
| • monogamia | • poliginia | • poliamor | • homossexual |
| • poligamia | • poliandria | • heterossexual | • bissexual |

2. Procure na internet as matérias abaixo ou clique nos [links](#) e comente brevemente cada caso:

- ["Sultão do Nordeste" é casado com três mulheres e tem 89 filhos.](#)
- [Angolano tem família com 153 filhos e 43 mulheres em Angola.](#)
- [Com 2 homens e uma mulher, 'trisal' deixa o país após decisão do CNJ.](#)
- [Colômbia oficializa casamento entre três pessoas do mesmo sexo.](#)

3. Responda às perguntas:

- Quais dos casos vistos correspondem a monogamia, poliginia, poliandria ou poliamor?
- Quais dos casos correspondem a união heterossexual, homossexual ou bissexual?
- Por que você acha que seja mais comum a poliginia do que a poliandria?

F. Saiba mais um pouquinho!

1. Assista à reportagem *Com 800 parentes, família Romero ganha título de maior do Brasil* (Noticiário *Tribuna da Manhã*, 17/11/2016), e faça as perguntas adequadas para as respostas abaixo. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=PDNOr0A7Qc0>

- _____
- Em 1894.
- _____
- Pelo WhatsApp, num grupo criado pela esposa do Claudinel.
- _____
- Ela é professora.
- _____
- Tentando descobrir a origem dos tataravós.
- _____
- Ganhou o prêmio de "a maior ativa no país".
- _____
- Ela vem da Espanha.

Palavras interrogativas

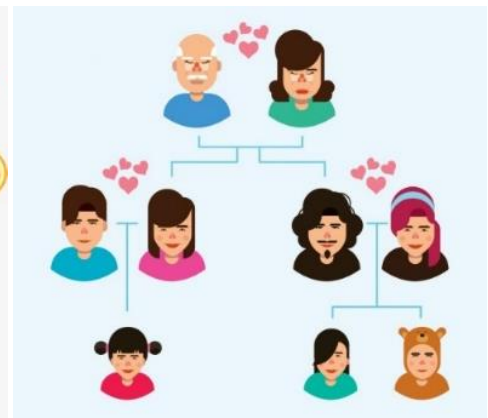
o que / que
quem
como
quando
onde
aonde
por que
quanto(s) / quanta(s)
qual (quais)

2. Discuta: Qual é a importância de conhecer as origens familiares? Você já fez esse exercício? Você sabe o que é uma árvore genealógica?

G. Fique de olho!

A árvore genealógica

é uma representação esquemática do histórico de certa parte dos antepassados de uma pessoa. A árvore genealógica é usada em muitas áreas das ciências sociais,



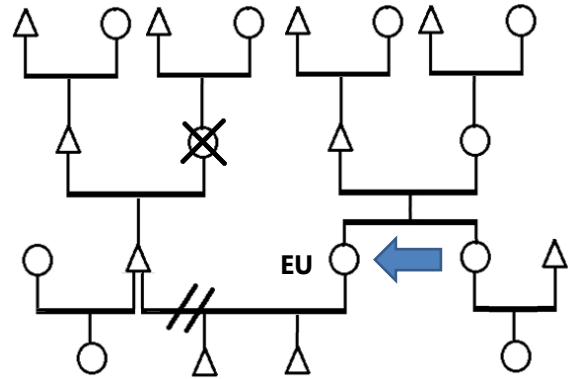
(antropologia, sociologia, história, etc.), ou naturais (biologia, medicina, etc.). Muitas pessoas interessadas em reconstruir suas origens fazem suas árvores genealógicas, especialmente em contextos como o brasileiro, que experimentou uma importante migração europeia no século XX, para estabelecer sua linhagem. Nas ciências sociais, as árvores genealógicas são importantes como textos em si, para entender padrões e formas de organização familiar em diversos contextos socioculturais.

1. Como você quer fazer a sua?

Existem várias formas de fazer: pode ser uma árvore mesmo com os avós e antepassados na base ou raiz e seus descendentes como galhos, folhas ou até mesmo flores; ou pode ser um esquema de linhas representando as uniões e parentescos de cima para baixo, com os antepassados no topo.

A árvore genealógica mais esquemática pode ter certas **convenções**. Por exemplo:

- *Círculo: indivíduo feminino*
- *Triângulo: indivíduo masculino*
- *Quadrado: indivíduo sem gênero definido*
- *Linha horizontal: união*
- *Linha horizontal riscada: divórcio*
- *Linha descendente: descendência, filhos*
- *Membro riscado: óbito*



2. Amplie as informações sobre as árvores genealógicas e parentescos nos links abaixo:

- Como criar uma árvore genealógica.
<https://pt.wikihow.com/Criar-uma-%C3%81rvore-Geneal%C3%B3gica>
- Como fazer uma árvore genealógica no PowerPoint com fotos.
<https://www.youtube.com/watch?v=dJsMxatzy5o>
- Como fazer árvore genealógica no celular (Family Search).
<https://www.youtube.com/watch?v=fEpuvNChRWU>
- Graus de parentesco.
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/66/Graus_de_parentesco_numa_tabela.jpg

SOBRE O PROJETO:

Divirta-se fazendo a árvore genealógica da família abaixo. Será que você consegue?

UMA FAMÍLIA COMPLICADA

Veja que situação difícil:

Sou casado com uma viúva que tem uma filha. Meu pai, que também era viúvo, casou-se com a minha enteada (a minha nova filha). Então minha mulher é sogra de meu pai, minha filha ficou sendo minha mãe e meu pai é ao mesmo tempo meu genro.

Minha filha teve um menino, que é meu irmão e meu neto ao mesmo tempo (sou avô de meu irmão!). Com o passar do tempo, minha mulher também teve um filho que, como irmão de minha mãe, é cunhado de meu pai e tio de seu filho.

Eu então fiquei sendo pai de minha mãe e sogro de meu pai e sobrinho de meu filho; e minha mulher ficou sendo minha avó, já que é mãe de minha mãe. Assim acabei sendo avô de mim mesmo!

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- https://istoe.com.br/wp-content/uploads/sites/14/istoeimagens/imagens/mi_2331937965417521.jpg
- https://i.catracalivre.com.br/BtgBDPmHPpOfr173xSCZNdHI3HU=/https%3A%2F%2Fcatracalivre.com.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F12%2Fnossa-familia-existe_2.jpg
- https://66.media.tumblr.com/e9d678de46e48362e645f740188be361/tumblr_nvan5crAWe1u4gy18o1_500.jpg
- https://cdn-ofuxico.akamaized.net/img/upload/noticias/2012/12/30/158275_36.jpg
- <https://respuestas.tips/wp-content/uploads/2017/11/Que-tipos-de-familia-existen.png>
- <https://plugcitarios.com/blog/wp-content/uploads/2017/03/4-1-588x420.jpg>
- <https://youtu.be/CbgIz3ar1SY?t=199>
- <https://youtu.be/P9HR5QU3GjQ?t=61>
- https://f.i.uol.com.br/fotografia/2018/07/19/15320459455b512a79adf08_1532045945_3x2_lg.jpg
- https://ogimg.infoglobo.com.br/in/21477277-4c9-124/FT1086A/652/x18278305_10154553388703359_6802969801342579908_o-1.jpg.pagespeed.ic.okGh0UCsiB.jpg
- <http://m.soumeiwang.com/hdpic/option=aHR0cDovL2ltYWdlcy42NjIwaWMuY29tL2VsZW1lbnRfcGJlLzIxLzY0LzU4LzU5MzI5MDk0M2E1MWRhNmYzZDlmZGU3ZjI0MTVjZDAxLm1pwZw==.jpg>
- https://image.freepik.com/free-vector/minimalist-family-tree-with-characters-in-flat-design_23-2147603091.jpg

Links:

- Pacheco, Dayanna. (24 de março de 2017). *Família tradicional brasileira? Qual delas?* Blog Plugcitários.
<http://plugcitarios.com/blog/2017/03/24/familia-tradicional-brasileira-qual-delas/>
- *Com 800 parentes, família Romero ganha título de maior do Brasil* (Noticiário *Tribuna da Manhã*, 17/11/2016). Canal Massa News
<https://www.youtube.com/watch?v=PDNOr0A7Qc0>
- *"Sultão do Nordeste" é casado com três mulheres e tem 89 filhos*. Canal Domingo Show
<https://www.youtube.com/watch?v=CbgIz3ar1SY>
- *Angolano tem família com 153 filhos e 43 mulheres em Angola*. Canal VatyLeny
<https://www.youtube.com/watch?v=P9HR5QU3GjQ&t=61s>

- Amâncio, Thiago (20 de julho de 2018). *Com 2 homens e uma mulher, 'trisal' deixa o país após decisão do CNJ*. Folha de São Paulo
<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/07/com-2-homens-e-uma-mulher-trisal-deixa-o-pais-apos-decisao-do-cnj.shtml>
- Jornal O Globo. *Colômbia oficializa casamento entre três pessoas do mesmo sexo*. 14 de junho de 2017.
<https://oglobo.globo.com/sociedade/colombia-oficializa-casamento-entre-tres-pessoas-do-mesmo-sexo-21477279>
- WikiHow. *Como criar uma árvore genealógica*.
<https://pt.wikihow.com/Criar-uma-%C3%81rvore-Geneal%C3%B3gica>
- *Como fazer uma árvore genealógica no PowerPoint com fotos*. Canal Professor Valdiney
<https://www.youtube.com/watch?v=dJsMxatzy5o>
- *Como fazer árvore genealógica no celular (Family Search)*. Canal Alisa Alencar
<https://www.youtube.com/watch?v=fEpuvNChRWU>
- Wikimedia Commons. *Graus de parentesco*
[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/66/Graus de parentesco numa tabela.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/66/Graus_de_parentesco_numa_tabela.jpg)

3.5. A família que a gente escolhe



A. Antes de começar...

1. O que você sabe sobre as **famílias comunitárias**?

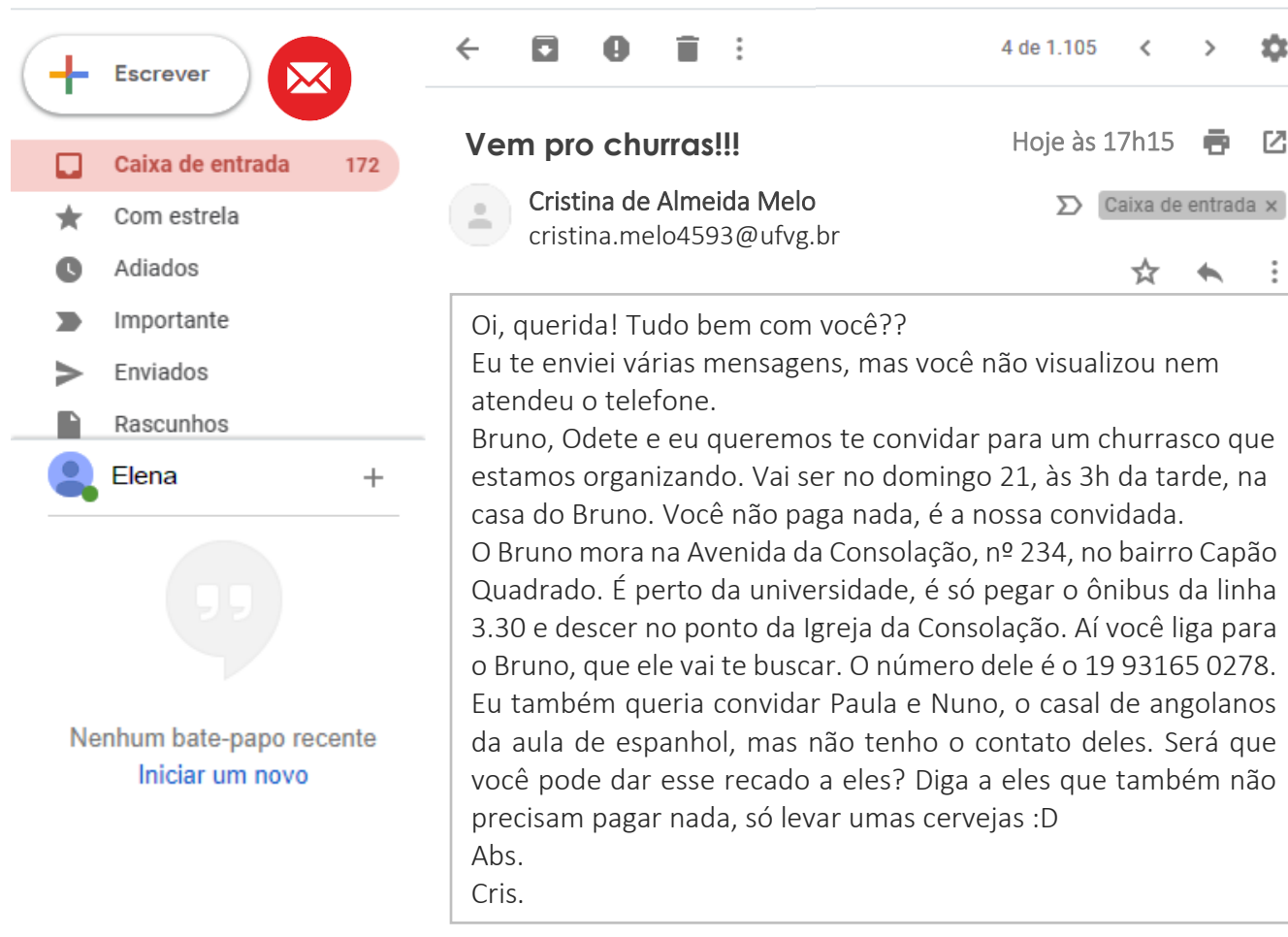
Nas comunidades rurais e nas áreas periféricas das grandes cidades, as relações de cuidado e criação dos filhos se estendem para além dos limites da consanguinidade. Em comunidades indígenas ou afro-brasileiras, essa composição familiar faz parte de sua cosmovisão: as crianças são responsabilidade de todos. Também, naqueles contextos onde os pais devem sair para trabalhar um ou vários dias – meses até, nos tempos da lavoura ou colheita – e quando não há dinheiro para pagar uma babá, parentes, vizinhos, amigos e compadres substituem os pais. Seja como for, as famílias comunitárias fazem parte da cultura do Brasil: elas criam laços de solidariedade, estreitam as relações de amizade, asseguram a supervivência dos mais vulneráveis e mantêm o tecido social.

2. Discuta com seus colegas:

- Você conhece alguma família comunitária? Como é essa família? Quem a compõe?
 - Quais são essas pessoas fora de sua família que você considera parte dela?
 - Você tem padrinhos? Se sim, como é sua relação com eles?
 - Quem são seus melhores amigos ou suas melhores amigas? Por quê?
3. Como isso se transpõe para quem viaja fora do país de origem? Pergunte aos seus colegas:
- Qual é o valor da amizade para um estudante estrangeiro fora do país?
-
- Você já acolheu algum estrangeiro ou foi acolhida/o por alguém no exterior? Quem? Onde?
-
- O povo colombiano é **hospitaleiro**? Você mesmo/a se considera uma pessoa hospitaleira?
-
- Quais são as atividades mais comuns feitas na recepção de estrangeiros na Colômbia?
-
- Na Colômbia, quais são as atividades mais comuns que reúnem as famílias e os amigos?
-

4. Retire deste exercício todas as palavras relacionadas com **amizade**.

B. Vamos lá! Elena, estudante colombiana da UFVG, foi convidada para um **churrasco**:



Escrever 

Caixa de entrada 172

- ★ Com estrela
- 🕒 Adiados
- Importante
- Enviados
- 📁 Rascunhos

Elena +

Nenhum bate-papo recente
[Iniciar um novo](#)

Vem pro churras!!! Hoje às 17h15  

 **Cristina de Almeida Melo**
cristina.melo4593@ufvg.br

Caixa de entrada x

☆ ↶ ⋮

Oi, querida! Tudo bem com você??
Eu te enviei várias mensagens, mas você não visualizou nem atendeu o telefone.
Bruno, Odete e eu queremos te convidar para um churrasco que estamos organizando. Vai ser no domingo 21, às 3h da tarde, na casa do Bruno. Você não paga nada, é a nossa convidada.
O Bruno mora na Avenida da Consolação, nº 234, no bairro Capão Quadrado. É perto da universidade, é só pegar o ônibus da linha 3.30 e descer no ponto da Igreja da Consolação. Aí você liga para o Bruno, que ele vai te buscar. O número dele é o 19 93165 0278.
Eu também queria convidar Paula e Nuno, o casal de angolanos da aula de espanhol, mas não tenho o contato deles. Será que você pode dar esse recado a eles? Diga a eles que também não precisam pagar nada, só levar umas cervejas :D
Abs.
Cris.

- Responda **verdadeiro** ou **falso**, de acordo com o e-mail:
 - Cristina se comunicou com a Elena pelo e-mail porque não tem seu contato.
 - O convite é para um restaurante, e é grátis.
 - A indicação é para Elena chegar a pé até o lugar do convite.
 - O lugar do convite fica longe da universidade.
 - Paula e Nuno não foram convidados porque Cristina não gosta deles.
- Complete a lista com as informações e indicações para você chegar até a casa do Bruno.
 - Bruno mora _____ no bairro _____
 - Tenho que chegar à universidade e _____
 - Depois _____
 - Quando eu chegar lá, _____
 - _____ é o 19 93165 0278.
- Você tem o contato de Paulo e Nuno. Envie a eles uma nota de áudio pelo celular para lhes dar o **recado**. Não se esqueça de dar também as indicações para chegar até o lugar.

4. Que tal vocês brincarem de **telefone sem fio**?

Secretamente, o professor dá um recado sobre um **convite** a um de vocês, e essa pessoa passa a mensagem a outro colega, e assim por diante até chegar ao último. Será que a última pessoa recebe as informações certas? **Condição:** só poderão ouvir a mensagem UMA vez.



C. Saiba mais! O churrasco



Está ficando bem gostoso, viu!

1. O churrasco tem um alto valor social entre os brasileiros, e é uma das maiores marcas da cultura do Rio Grande do Sul. Ouça o **testemunho** da advogada gaúcha Camila Martini clicando [aqui](#). Organize as frases de acordo com o depoimento da Camila, e comente.

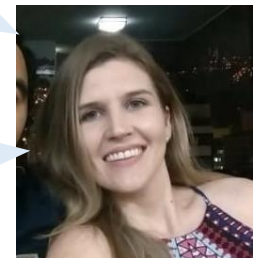
— O churrasco é tão importante para o gaúcho. Geralmente os gaúchos têm ou podem ter uma churrasqueira em casa. Uma churrasqueira embutida na sua própria casa...

1 O churrasco, muito mais que uma simples refeição, para a gente significa um momento com a família, os amigos estão reunidos comemorando alguma coisa, ou simplesmente um momento de troca de ideias...

— Claro que esse é o churrasco familiar, porque quando você vai à universidade, até lembro quando eu fui no primeiro churrasco, eu achei que ia chegar lá e ia ter uma mesa, para eu poder me servir, e me enganei!

— Quando a gente fala de churrasco feito em casa, ele é todo organizado. Geralmente os homens ficam encarregados da preparação do fogo, o carvão e a carne; e as mulheres a questão da salada e da maionese...

— Como o churrasco demora muito para ser feito, todo esse momento que as pessoas estão preparando e estão assando o churrasco, ao mesmo tempo elas estão tomando chimarrão, caipirinha ou cerveja...



Camila Martini
Novo Xingu
Rio Grande do Sul

2. Amplie as informações sobre os churrascos lendo as matérias abaixo:

<https://brasilimperdivel.tur.br/churrasco-gaucho/>

http://correiogourmand.com.br/info_01_cultura_gastronomica_01_40.htm

3. Responda:

- Você já comeu churrasco brasileiro? Onde? Quando? Com quem?
- Em seu país fazem churrasco? Isso tem uma importância cultural?



4. Não podem faltar em um churrasco:



Cerveja

Refrigerante



Caipirinha



Farofa



Sal grosso



Carne de boi

- Picanha
- Maminha
- Filé mignon
- Bife
- Costela
- etc.



Carne de porco

- Filé mignon
- Costela
- Lombo
- Carré
- Pernil
- etc.



Salada



Frango

- Asinha
- Coxa
- Coxa da asa
- Coração

Linguiça (güi)



Molhos

- Ketchup
- Maionese
- Molho rosé
- Molho verde
- Molho de alho
- Molho BBQ
- Vinagrete



Bandeja



Tábua, garfo e faca



Carvão

Espetos



Churrasqueira

D. Agora vai! Você está no Brasil e uma amiga brasileira está indo para a Colômbia. Ela vai se hospedar na sua casa, com a sua família. Mande uma nota de áudio para sua amiga (1-2 minutos) contando sobre alguma atividade de confraternização que poderá encontrar na Colômbia, salientando as práticas corriqueiras das pessoas nessa atividade, o que elas fazem, como, onde e com quem.

E. Saiba mais um pouquinho!

1. Algumas expressões para chamar a amiga ou o amigo:

- | | |
|------------------|-----------------|
| • irmão | • irmã |
| • mano | • mana |
| • irmão do peito | • irmã do peito |
| • parceiro | • parceira |
| • colega | |
| • camarada | |

Bicho!

Meu!

Mana!

Cara!

Miga!

Jão!

2. Qual dos seus amigos/as você considera seu irmão/irmã do peito? Por quê?

3. Ouça e entenda a música [Meu parceiro](#) do cantor Seu Jorge e responda às questões:
- Como é descrito esse amigo da música?
 - Qual é a referência aos churrascos na música? Como se associa o churrasco à amizade?
 - Procure: o que significam as expressões “fecha comigo” e “nunca deixa a peteca cair”?
4. Em sua música [Gente bonita](#) o cantor paulista Fióti fala sobre o valor da família e das pessoas ao nosso redor, chamando a atenção também para valorizarmos as coisas importantes da vida. Ouça a música e responda às perguntas.
- De acordo com a música, quais são as coisas importantes da vida?
 - Quais são as lembranças familiares que o vídeo e a letra da música evocam?
 - Quais são esses ensinamentos que o autor aprendeu durante sua vida?
 - Quem passou alguns desses ensinamentos?



F. Fique de olho! Verbos **FAZER** e **QUERER** no presente do indicativo:

eu	faço	quero	nós	fazemos	queremos
você	faz	quer	a gente	faz	quer
o/a senhor/a	faz	quer	vocês	fazem	querem
tu	fazes	queres			
ele / ela	faz	quer	eles / elas	fazem	querem

1. Use os verbos **FAZER** e **QUERER** e fale sobre os costumes, substituindo o sujeito das frases:
- O argentino **faz** churrasco o ano inteiro.
 - a. Os brasileiros *Os brasileiros fazem churrasco o ano inteiro.*
 - b. A gente na Colômbia _____
 - c. Eu _____
 - d. Minha esposa e eu _____
 - e. Meus primos uruguaios _____
 - Eu **quero** conhecer o Brasil.
 - a. Bruno / conhecer a Colômbia *Bruno quer conhecer a Colômbia.*
 - b. Eu / provar a caipirinha _____
 - c. Rubens e Maria / fazer um churrasco _____
 - d. Minha mulher / ir ao carnaval do Rio _____
 - e. Carla, Renata e eu / viajar aos EE.UU. _____

FINAL DE CURSO:

1. Para finalizar este curso de Português e Cultura Brasileira A1.1, que tal vocês marcarem um encontro ou convidarem seus colegas para um churrasco, almoço ou jantar?
2. Nessa reunião, discutam: como têm mudado as suas percepções iniciais sobre a cultura brasileira, o português e o Brasil?

MUITO OBRIGADO!

REFERÊNCIAS DE IMAGENS E LINKS

Usados com fins exclusivamente educativos

Imagens:

- <https://maricainfo.com/wp-content/uploads/2015/04/indios-itaipuacu.jpg>
- <http://memoria.oglobo.globo.com/incoming/10891604-1af-954/FTPaginaFotogaleriaHorizontal/2013-20130506.jpg>
- https://www.brasileiraspelomundo.com/wp-content/uploads/2017/04/Brasucada_edt.jpg
- <https://msgdish.com/wp-content/uploads/2014/04/Rumors-e1398107442801.jpg>
- <https://guiadossolteiros.com/wp-content/uploads/2019/06/como-organizar-um-churrasco-barato-para-muitas-pessoas.jpg>
- https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/5/5c/Churrasco_carioca.jpg/800px-Churrasco_carioca.jpg
- <https://i.imgflip.com/2bp0ni.jpg>
- <https://i.pinimg.com/originals/d7/bf/9a/d7bf9a35673a0ebf00e90a472103abb4.jpg>
- <https://a-static.mlcdn.com.br/1500x1500/tabua-gamela-oval-em-bambu-para-churrasco-33x23cm-3362-mor/estrela10/98928/171fde3b479e40d60dce455f5168eca1.jpg>
- https://i1.wp.com/chk.com.br/wp-content/uploads/2017/11/325304_745536_betones_bbq_ivan_grambek.jpg
- https://k60.kn3.net/taringa/5/5/C/E/0/C/pillin_02/c_960x720_DB6.jpg
- <https://3.imimg.com/data3/LL/IN/MY-6780627/hardwood-charcoal-briquettes-250x250.jpg>
- <https://blogdoguttao.files.wordpress.com/2016/02/cerveja-churrasco.jpg?w=627>
- <https://media.brycus.es/product/barbacoa-carbon-habitek-superg grill-70-800x800.jpg>
- <http://suip.tramontina.com.br/public/upload/product/26499027/big26499027PDM001B.jpg>
- https://cdn0.casamentos.com.br/usr/0/6/6/8/cfb_1116870.jpg
- <https://img6.foodyas.com/998/933/2001200319989338.jpg>
- http://3.bp.blogspot.com/-PV9Vu4DaZZE/Vnv2kam5vCI/AAAAAAAAADRE/evocwSb_5S8/s1600/03.jpg
- <https://media-cdn.tripadvisor.com/media/photo-s/13/b9/8c/08/chale-tapas-bar.jpg>
- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRCE-GQj0PaELmMfhns7pMCfh5XgjW8u4JsaEoLUgQ0ZA7XrIeNgA&s>
- <https://content.paodeacucar.com/wp-content/uploads/2017/07/saladas-para-acompanhar-o-churrasco-beringela.jpg>
- https://http2.mlstatic.com/kit-churrasco-tramontina-polywood-nat-3-pcs-garfo-faca-tabua-D_NQ_NP_725337-MLB28675650126_112018-Q.jpg
- https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSpRhgXp5al2UKdp9ANWggATAvzxh2gnrHYWim mQq05Ek_O3qVDPA&s

- <https://pontodopastel.economise.com.br/wp-content/uploads/2019/03/refrigerantes.jpg>
- https://pbs.twimg.com/media/DfMjydTUwAA_Ry4.jpg
- https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/815NHM1bijL_SL1500_.jpg
- https://rollingstone.uol.com.br/media/versions/evandro_fioti_-_enio-cesar_pequena_widelg.jpg

Links:

- Blog Brasil Imperdível. *Churrasco é uma das principais marcas da cultura gaúcha*. Publicado no dia 2 de abril de 2012
<https://brasilimperdivel.tur.br/churrasco-gaucho/>
- Correio Gourmand. Cultura Gastronômica. *Churrasco brasileiro*
http://correiogourmand.com.br/info_01_cultura_gastronomica_01_40.htm
- *Meu parceiro*. Seu Jorge. Canal Seu Jorge
<https://www.youtube.com/watch?v=PtB2dXTdZh8>
- *Gente bonita*. Fióti. Canal Laboratório Fantasma
<https://www.youtube.com/watch?v=jW0-jYz1PxI>