

Eu leio, você lê, nós lemos...
De la Lectura en Clase de
Portugués Lengua Extranjera como
Práctica Fonética a la Toma de
Posicionamiento Crítico de la Realidad

Eu leio, você lê, nós lemos...
Da Leitura em Sala de Aula de
Português como Língua Estrangeira
como Prática Fonética à Tomada de
Posicionamento Crítico da Realidade

Nicolás Omar Borgmann*

Resumen

El presente trabajo se centró en analizar los beneficios de utilizar una obra literaria, *Verónica decide morir* de Paulo Coelho en clases de portugués como lengua extranjera (PLE) en niveles A2, con alumnos adolescentes.

Luego de hacer un recorrido teórico sobre la enseñanza de la literatura en clases de lengua extranjera y los beneficios que la misma tiene para la adquisición de las macro habilidades lingüísticas se aborda a nivel literario y se señaló cómo las obras permiten a los estudiantes explorar diferentes géneros y estilos literarios, y profundizar en temas universales relevantes para su desarrollo personal. A nivel cultural, se destacó cómo las obras ofrecen una visión de la cultura brasileña, permitiendo a los estudiantes conocer la historia y las tradiciones del país.

Finalmente, a nivel social, se resaltó cómo las obras invitan a los estudiantes a reflexionar sobre cuestiones sociales importantes y a desarrollar una conciencia crítica de su entorno.

* Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-5112-3674>

En conclusión, se expone como trabajar con estas obras en el aula de PLE ofrece una experiencia enriquecedora que va más allá del aprendizaje del idioma, proporcionando a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades lingüísticas, literarias, culturales y sociales.

Palabras Clave

literatura - português lengua extranjera – interculturalidad - habilidades lingüísticas

Resumo

O presente trabalho focou em analisar os benefícios de utilizar duas obras literárias, *Verônica decide morrer* de Paulo Coelho, em aulas de português como língua estrangeira (PLE) nos níveis A2, com alunos adolescentes.

Após uma revisão teórica sobre o ensino da literatura em aulas de língua estrangeira e os benefícios que ela traz para a aquisição das macro habilidades lingüísticas, aborda-se o nível literário e destaca-se como as obras permitem aos alunos explorar diferentes gêneros e estilos literários, e aprofundar-se em temas universais relevantes para o seu desenvolvimento pessoal. Em nível cultural, destaca-se como as obras oferecem uma visão da cultura brasileira, permitindo aos alunos conhecer a história e as tradições do país.

Finalmente, em nível social, ressalta-se como as obras convidam os alunos a refletir sobre questões sociais importantes e a desenvolver uma consciência crítica do seu entorno.

Em conclusão, expõe-se como trabalhar com essas obras na sala de aula de PLE oferece uma experiência enriquecedora que vai além da aprendizagem do idioma, proporcionando aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades lingüísticas, literárias, culturais e sociais.

Palavras Chave

literatura - português língua estrangeira - interculturalidade - habilidades lingüísticas

¿Dónde leemos en la clase de Portugués

Lengua Extranjera?

En las siguientes líneas se abordará la importancia de incluir la lectura y lectura en voz alta de textos literarios propios de Brasil pertenecientes a diferentes movimientos literarios y géneros discursivos en las clases de Lenguas Extranjeras, en este caso, de portugués como lengua extranjera en dos grupos de alumnos, el primero, con nivel de lengua A2 según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (2002 en escuelas públicas de la provincia de Misiones durante el año 2021).

Hay autores que han teorizado sobre la práctica de leer literatura en la clase de lengua extranjera, entre ellos Krashen, S. D. (1985), Nation, I. S. P. (2001), Kaufman, A. M. (2006), Conrad, R. M., & Donaldson, J. A. (2011), Liskin-Gasparro, J. (2004) y sus ideas pueden proporcionar una base sólida para el diseño de actividades de lectura y comprensión literaria en el aula abordando cuestiones como la adquisición del vocabulario que se pretende abordar, la competencia fonética y hasta cómo la lectura de textos literarios puede ser una herramienta poderosa para fomentar la motivación, el interés cultural y la competencia comunicativa de los estudiantes.

Antes de abordar consideraciones sobre la práctica de lectura en la clase de lengua extranjera, aclaremos qué indican los marcos normativos desde dónde se conciben estas páginas.

El primero de ellos, más importante, es el Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia de Misiones para la educación secundaria, tanto del Ciclo Básico como el orientado en lo que tiene que ver con la enseñanza de portugués como lengua extranjera; ya el segundo instrumento es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MECR).

En el primero, el abordaje de la lectura como herramienta didáctica no es considerado y no se encuentran lineamientos claros con respecto al desarrollo de la destreza lectora por parte de los estudiantes, como tampoco se hace mención a ningún tipo de progresión en la enseñanza de estos contenidos.

Por otro lado, si bien el MCER (2002) no hace referencia explícita sobre uso de obras literarias en las clases de lenguas extranjeras, sí didactiza el implemento de esta herramienta y la coloca en un lugar preponderante dentro de la planificación docente pues implica, según el mismo dispositivo, la utilización de una variada gama de destrezas y habilidades propias del aprendiente de lengua extranjera.

Pero antes de adentrarnos en las características en torno a la lectura, reveamos que establece el MCER para los niveles mencionados:

El nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es uno de los seis niveles que se utilizan para describir el dominio de una lengua extranjera. El nivel A2 se encuentra en la categoría de «usuario básico» y representa un nivel elemental de competencia en la lengua extranjera. En cuanto a la habilidad lectora, establece que los estudiantes de nivel A2 pueden comprender textos breves y sencillos, como anuncios, instrucciones, correos electrónicos básicos y descripciones simples de personas, lugares y objetos. Pueden identificar información específica en un texto y comprender el significado general de los mismos, siempre que estén escritos en un lenguaje claro y directo. Representa un nivel básico de competencia en la lengua extranjera, donde los estudiantes son capaces de comprender y comunicarse en situaciones cotidianas y familiares, aunque con ciertas limitaciones.

Veamos una síntesis del nivel mencionado anteriormente en cuanto a las directrices en la propuesta de enseñanza de la lectura en lengua extranjera con materiales bibliográficos autóctonos:

Nivel A2

Nos propone la opción es utilizar libros de literatura infantil y juvenil que estén diseñados para lectores más jóvenes y tengan un vocabulario y una estructura más simples. Estas obras aún pueden ofrecer historias interesantes y temas significativos que sean adecuados para estudiantes de nivel A2.

En lugar de leer la obra completa, los estudiantes podrían trabajar con fragmentos seleccionados de obras literarias adecuadas para su nivel.

Aunque el MCER no aborda específicamente la práctica de la lectura de obras literarias para el nivel A2, existen varias estrategias que los docentes pueden utilizar para introducir a los estudiantes en la literatura de manera accesible y significativa. Estas estrategias pueden incluir el uso de adaptaciones de textos literarios, fragmentos seleccionados, lectura guiada, recursos multimedia y literatura infantil y juvenil.

La lectura en voz alta en lengua extranjera

La lectura en voz alta en lengua extranjera es una práctica pedagógica reconocida que ha demostrado ser beneficiosa en el proceso de adquisición de un nuevo idioma. Este enfoque no solo implica la decodificación de texto, sino que también abarca la pronunciación, entonación, comprensión y expresión oral. A continuación, se argumentará a favor de la lectura en voz alta en lengua extranjera desde una perspectiva

teórica, respaldada en investigaciones y teorías relevantes en el campo de la adquisición de segundas lenguas.

- **Teoría del Procesamiento de la Información:** Según esta teoría, propuesta por Rumelhart y McClelland (1986), los individuos aprenden a través de la manipulación de la información, procesándola activamente. La lectura en voz alta en lengua extranjera implica la interacción directa con el texto, lo que permite a los estudiantes procesar activamente la información lingüística mientras trabajan en su pronunciación y entonación. Esta actividad promueve la implicación cognitiva y la construcción de representaciones mentales del idioma objetivo.
- **Teoría del Aprendizaje Social de Vygotsky:** Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje ocurre en un contexto social a través de la interacción con otros individuos más experimentados. La lectura en voz alta en lengua extranjera fomenta la interacción entre estudiantes y profesores, proporcionando oportunidades para la modelización del lenguaje y la retroalimentación. Los estudiantes pueden observar y emular la pronunciación y entonación de sus compañeros y del docente, lo que facilita el desarrollo de habilidades lingüísticas.
- **Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb:** Kolb (1984) propone que el aprendizaje es un proceso activo que implica la reflexión sobre la experiencia directa. La lectura en voz alta en lengua extranjera proporciona a los estudiantes una experiencia práctica con el idioma, permitiéndoles experimentar la lengua de manera auténtica y significativa. Al leer en voz alta, los estudiantes se involucran activamente con el texto, lo que facilita la internalización y la retención del vocabulario y las estructuras lingüísticas.
- **Teoría del Aprendizaje Basado en Tareas de Ellis:** Ellis (2003) enfatiza la importancia de las tareas significativas y centradas en el estudiante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. La lectura en voz alta puede considerarse una tarea comunicativa auténtica que motiva a los estudiantes a utilizar el lenguaje de manera activa y funcional. Al leer en voz alta, los estudiantes no solo practican la pronunciación y la entonación, sino que también desarrollan habilidades de comprensión auditiva y expresión oral.

En resumen, la lectura en voz alta en lengua extranjera es una práctica pedagógica valiosa que se fundamenta en diversas teorías del aprendizaje y la adquisición de segundas lenguas. Esta actividad promueve la interacción social, el procesamiento activo de la información, el acceso a *input* comprensible, la reflexión sobre la experiencia directa y el desarrollo de tareas significativas. Al integrar la lectura en voz alta en el aula de lengua extranjera, los profesores pueden fomentar el desarrollo holístico de las habilidades lingüísticas de los estudiantes y promover un aprendizaje efectivo y significativo del idioma objetivo.

La adquisición de la capacidad lectora en lengua extranjera

La adquisición de la capacidad lectora en lengua extranjera es un proceso gradual que involucra diversas etapas, según diversos expertos en el campo de la enseñanza de segundas lenguas. A continuación, presento algunas de estas etapas junto con citas de autores relevantes:

1. **Exposición inicial al idioma:** En esta etapa, los estudiantes se exponen por primera vez al nuevo idioma y comienzan a familiarizarse con su sistema de escritura y estructuras básicas. Como señala Krashen (1982), «La exposición inicial al idioma extranjero es crucial para el desarrollo posterior de la competencia lingüística».
2. **Decodificación de palabras y frases:** Durante esta etapa, los estudiantes desarrollan habilidades para decodificar palabras y frases mediante el reconocimiento de patrones fonéticos y morfológicos. Según Nation (2001), «La capacidad para decodificar palabras es fundamental en el proceso de adquisición de la lectura en una lengua extranjera».
3. **Comprensión literal del texto:** En esta etapa, los estudiantes se centran en la comprensión literal del texto, identificando información explícita y respondiendo preguntas de comprensión básica. Como afirma Nuttall (2005), «La comprensión literal es la base sobre la cual se construye la comprensión más profunda del texto».
4. **Comprensión inferencial y crítica:** Durante esta etapa, los estudiantes desarrollan habilidades para inferir significados implícitos, analizar la intención del autor y evaluar la credibilidad de la información presentada. En palabras de Grabe (2009), «La comprensión inferencial es un componente esencial de la capacidad lectora en lengua extranjera, ya que permite a los estudiantes ir más allá de la superficie del texto y comprender su significado más profundo».
5. **Reflexión y metacognición:** En esta etapa, los estudiantes reflexionan sobre su propio proceso de lectura, evalúan su comprensión del texto y desarrollan estrategias metacognitivas para mejorar su capacidad lectora. Según Paris y Winograd (1990), «La metacognición es fundamental en el desarrollo de la capacidad lectora, ya que permite a los estudiantes monitorear y regular su propio aprendizaje».

Estas etapas representan un marco general para comprender el proceso de adquisición de la capacidad lectora en lengua extranjera, aunque es importante tener en cuenta que el desarrollo de estas habilidades puede variar según el contexto de aprendizaje y las características individuales de los estudiantes.

De la lectura en clase de portugués como práctica fonética:

La lectura en clase de portugués como lengua extranjera (PLE) es una práctica fundamental que abarca múltiples aspectos del aprendizaje del idioma, incluida la práctica fonética. En este apartado, se explorará la importancia de la lectura en la mejora de la competencia fonética de los estudiantes de portugués como lengua extranjera, respaldando nuestros argumentos con evidencia de autores contemporáneos en el campo del aprendizaje de idiomas y la lingüística aplicada.

La fonética es una parte crucial del aprendizaje de cualquier idioma, ya que se relaciona con la correcta pronunciación de los sonidos distintivos de ese idioma. En el caso del portugués, un idioma con una rica variedad de sonidos vocálicos y consonánticos, la práctica fonética es especialmente importante para los estudiantes extranjeros. La lectura en clase proporciona una oportunidad invaluable para que los estudiantes se familiaricen con estos sonidos y practiquen su producción.

En su libro *Teaching and Researching: Reading* (Enseñanza e Investigación: Lectura), Nuttall (2005) destaca que la lectura en el aula es esencial para mejorar la fluidez y la comprensión lectora de los estudiantes de idiomas. Además, la lectura en voz alta permite a los estudiantes practicar la pronunciación de palabras y frases, lo que contribuye directamente a mejorar su competencia fonética. Los ejercicios de lectura en clase pueden diseñarse específicamente para enfocarse en sonidos difíciles o patrones de entonación particulares del portugués, brindando a los estudiantes la oportunidad de trabajar en áreas específicas de su pronunciación.

En su investigación sobre la enseñanza de idiomas extranjeros, Celce-Murcia (2001) subraya la importancia de la retroalimentación inmediata en la práctica fonética. La lectura en clase proporciona un entorno en el que los profesores pueden corregir y guiar a los estudiantes mientras practican la pronunciación. Al escuchar a sus compañeros de clase y recibir retroalimentación del profesor, los estudiantes pueden identificar y corregir errores en su pronunciación, lo que les ayuda a mejorar su competencia fonética de manera efectiva.

Además de practicar la pronunciación, la lectura en clase también permite a los estudiantes familiarizarse con la entonación y el ritmo del portugués hablado. En su estudio sobre la enseñanza de la entonación en idiomas extranjeros, Chun (2002) señala que la lectura en voz alta proporciona a los estudiantes la oportunidad de experimentar y practicar la entonación natural del idioma objetivo. Al leer en voz alta, los estudiantes aprenden a reconocer y reproducir los patrones de entonación típicos del portugués, lo que contribuye a una pronunciación más natural y fluida.

La lectura en clase también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para distinguir entre sonidos similares pero significativos en el portugués. En su estudio sobre la percepción auditiva en la enseñanza de idiomas extranjeros,

Derwing y Munro (2009) explican que la exposición repetida a sonidos específicos en contextos variados es crucial para mejorar la capacidad de los estudiantes para distinguir entre ellos. Al leer en voz alta textos auténticos en portugués, los estudiantes se exponen a una variedad de sonidos y patrones de habla, lo que les ayuda a desarrollar su habilidad para discriminar entre ellos de manera más efectiva.

Es importante destacar que la lectura en clase debe complementarse con otras actividades de práctica fonética para lograr un progreso óptimo en la competencia fonética de los estudiantes. Además de la lectura en voz alta, los estudiantes pueden beneficiarse de actividades como la repetición de palabras y frases, la práctica de la pronunciación a través de juegos y actividades lúdicas, y el uso de materiales multimedia que proporcionen modelos de pronunciación auténticos.

En conclusión, la lectura en clase desempeña un papel fundamental en la mejora de la competencia fonética de los estudiantes de portugués como lengua extranjera. A través de la práctica regular de la lectura en voz alta, los estudiantes tienen la oportunidad de familiarizarse con los sonidos del portugués, practicar su pronunciación y desarrollar su habilidad para distinguir entre sonidos similares. Al integrar la lectura en clase con otras actividades de práctica fonética, los profesores pueden ayudar a sus estudiantes a alcanzar un nivel más alto de competencia fonética y comunicativa en portugués.

De las lecturas...

Para el grupo de alumnos cuyo nivel de PLE es A2, se programó la lectura a lo largo del año escolar de la obra de Paulo Coelho titulada *Verónika decide morir* en su versión portuguesa.

En *Verónika decide morir*, la protagonista, Verónika, se siente atrapada en una existencia monótona y vacía en una pequeña ciudad de Eslovenia. Convencida de que su vida carece de sentido, decide quitarse la vida tomando una sobredosis de pastillas para dormir.

Sin embargo, su intento de suicidio fracasa y es ingresada en un hospital psiquiátrico. Allí, conoce a un variado grupo de pacientes, cada uno con su propia historia y luchas internas. A través de estas interacciones, Verónika comienza a cuestionar su percepción de la vida y la locura.

El Dr. Igor, director del hospital, le da a Verónika una noticia impactante: debido al daño causado por la sobredosis, le quedan apenas unos días de vida. Esta revelación cambia por completo la perspectiva de Verónika sobre su existencia, y comienza a vivir de manera más auténtica y valiente, enfrentando sus miedos y arrepentimientos.

Durante su tiempo restante, Verónika experimenta una intensa gama de emociones y relaciones. Se enamora de Eduard, un paciente con problemas de corazón, y juntos exploran la belleza y el significado de la vida. A través de Eduard, Verónika aprende a aceptar su destino con serenidad y gratitud.

A medida que se acerca el momento de su muerte, Verónika se sumerge en una búsqueda espiritual y emocional, confrontando sus propias limitaciones y deseos más profundos. Finalmente, abraza la muerte como una liberación y un renacimiento, encontrando paz en su destino inevitable.

La historia de Verónika es una reflexión sobre la libertad, la locura, el amor y la muerte. A través de su viaje, Paulo Coelho nos invita a cuestionar nuestras propias percepciones de la vida y a encontrar significado en cada momento, incluso en los momentos más oscuros y desesperados.

Esta novela ofreció una oportunidad única para el desarrollo integral de habilidades lingüísticas y cognitivas, especialmente en áreas clave como la lectura crítica, la habilidad fonética y la comprensión lectora.

El nivel A2 de dominio del idioma fue crucial en el proceso de aprendizaje, ya que los estudiantes se encontraron en una etapa en la que estaban construyendo sobre los fundamentos básicos para adquirir una comprensión más profunda y expresión más precisa. Introducir *Verónika decide morir* en este nivel proporcionó un desafío apropiado que motivó a los estudiantes a consolidar y expandir su conocimiento del portugués mientras se sumergían en una historia intrigante y significativa.

En cuanto a la lectura crítica, esta novela ofreció una rica fuente de material para estimular el pensamiento analítico y reflexivo de los estudiantes. Los temas que abordó, como la vida, la muerte, la locura y la libertad, invitaron a los estudiantes a considerar diferentes perspectivas y a cuestionar sus propias creencias y prejuicios. Al abordar estos temas en clase, los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones, debatir ideas y profundizar en su comprensión del texto.

Además, la narrativa cautivadora de *Verónika decide morir* proporcionó una plataforma ideal para mejorar la habilidad fonética de los estudiantes. Leer fragmentos seleccionados en voz alta durante las clases les permitió practicar la pronunciación y la entonación del portugués, así como familiarizarse con diferentes acentos y ritmos del habla. La exposición regular a la lengua hablada a través de la lectura en voz alta y la interacción en clase contribuyó significativamente a la mejora de la habilidad auditiva de los estudiantes.

Por otro lado, el uso de esta novela en clase también fue utilizado como una herramienta más para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. A través de actividades de lectura guiada, discusiones en grupo y ejercicios de comprensión, los

estudiantes tuvieron la oportunidad de desarrollar estrategias efectivas para comprender y analizar el texto. Además, las actividades de escritura basadas en el libro, como ensayos, resúmenes y análisis literarios, les permitieron practicar la expresión escrita y consolidar su comprensión del portugués.

La obra de Coelho ofreció una amplia gama de beneficios pedagógicos para los estudiantes de portugués como lengua extranjera en el nivel A2. Al abordar temas significativos y complejos, esta novela estimuló el pensamiento crítico, mejoró la habilidad fonética y fortaleció la comprensión lectora de los estudiantes. Además, proporcionó una plataforma efectiva para la práctica y el desarrollo de habilidades lingüísticas en un contexto auténtico y significativo.

La lectura en voz alta en el aula de lengua extranjera:

¿Una práctica efectiva o cuestionable?

La práctica de la lectura en voz alta en las clases de lengua extranjera ha sido objeto de debate entre expertos y educadores durante mucho tiempo. Mientras algunos defienden su eficacia para mejorar la pronunciación y la fluidez, otros la critican por sus posibles efectos negativos en el aprendizaje del idioma. Para profundizar en esta discusión, es esencial considerar las perspectivas de autores reconocidos a nivel mundial en el campo de la enseñanza de idiomas.

En primer lugar, es importante examinar la crítica planteada por Krashen (1982) en su teoría del *input* comprensible. Según Krashen, el aprendizaje de un idioma se facilita cuando los estudiantes están expuestos a entradas comprensibles, es decir, cuando reciben *input* en el idioma meta que es comprensible para su nivel de competencia lingüística. Desde esta perspectiva, la lectura en voz alta puede no ser efectiva si los estudiantes no comprenden completamente el texto que están leyendo, lo que podría limitar su capacidad para adquirir nuevas estructuras lingüísticas y ampliar su vocabulario.

En línea con esta crítica, Long (1985) sugiere que la práctica de la lectura en voz alta puede centrarse demasiado en la forma y descuidar el contenido y el significado del texto. Según Long, el enfoque en la pronunciación y la fonética puede llevar a una comprensión superficial del idioma y no promover un uso comunicativo real. En lugar de enfocarse en la decodificación de palabras y frases, Long aboga por actividades de lectura más interactivas y significativas que fomenten la comprensión lectora y la participación activa de los estudiantes en la construcción de significado.

Otro aspecto para considerar es la crítica planteada por Swain (1985) sobre la falta de oportunidades para la producción oral auténtica en la práctica de lectura en

voz alta. Según Swain, el desarrollo de la competencia comunicativa en un idioma extranjero requiere que los estudiantes no solo comprendan el idioma, sino que también puedan producirlo de manera efectiva en situaciones de comunicación real. La lectura en voz alta, por sí sola, puede no proporcionar estas oportunidades de producción oral auténtica y limitar el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Por otro lado, algunos defensores de la lectura en voz alta argumentan que esta práctica puede ser beneficiosa para mejorar la pronunciación y la entonación de los estudiantes. Swan (2003), por ejemplo, sugiere que la lectura en voz alta puede ayudar a los estudiantes a familiarizarse con los sonidos y ritmos del idioma, así como a mejorar su capacidad para reconocer y reproducir patrones de entonación y acentuación. Desde esta perspectiva, la lectura en voz alta puede ser una herramienta valiosa para desarrollar la habilidad auditiva y la fluidez oral de los estudiantes.

Sin embargo, es importante reconocer que la eficacia de la lectura en voz alta puede depender del enfoque pedagógico y del contexto de enseñanza. Algunos estudios sugieren que la práctica de la lectura en voz alta puede ser más efectiva cuando se integra en un enfoque comunicativo y se combina con actividades de comprensión lectora, discusión en grupo y producción oral auténtica (Richards y Schmidt, 2002).

Concluyendo, si bien la lectura en voz alta puede tener ciertos beneficios para mejorar la pronunciación y la fluidez oral de los estudiantes, también es importante considerar las críticas planteadas por diversos autores en el campo de la enseñanza de idiomas. Es fundamental reflexionar sobre cómo podemos utilizar esta práctica de manera efectiva y equilibrada, integrándola en un enfoque comunicativo más amplio que promueva el desarrollo integral de las habilidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes en el aula de lengua extranjera.

A modo de cierre...

Trabajar con la obra *Verónica decide morir* de Paulo Coelho en el nivel A2 de portugués como lengua extranjera (PLE) con alumnos adolescentes proporcionó una serie de beneficios significativos en varios niveles: lingüístico, literario, cultural y social.

A nivel lingüístico, la obra ofreció una exposición valiosa al idioma portugués en diferentes niveles de complejidad. Para estudiantes de nivel A2, *Verónica decide morir* proporcionó un texto accesible con un vocabulario y una gramática más simples, lo que les permitió familiarizarse con la estructura del idioma y expandir su vocabulario de manera gradual.

En cuanto al nivel literario, la obra permitió a los estudiantes explorar diferentes géneros y estilos literarios. *Verónika decide morir* fue una novela contemporánea que ofreció una historia cautivadora y emocionante que atrajo la atención de los adolescentes, permitiéndoles explorar temas universales como el amor, la libertad y la búsqueda del sentido de la vida.

A nivel cultural, la obra ofreció una ventana a diferentes aspectos de la cultura brasileña. *Verónika decide morir* proporcionó una perspectiva contemporánea de la vida urbana en Brasil, así como una exploración de temas relevantes como la salud mental y el bienestar emocional.

A nivel social, la obra invitó a los estudiantes a reflexionar sobre cuestiones sociales importantes y a desarrollar una conciencia crítica de su entorno. *Verónika decide morir* abordó temas como la alienación, la presión social y la búsqueda de la autenticidad, la obra ofrece una oportunidad para que los estudiantes exploraran y discutieran estas cuestiones en un entorno seguro y estimulante.

En resumen, trabajar con *Verónika decide morir* en el nivel en el nivel B2 de PLE con alumnos adolescentes proporcionó una experiencia enriquecedora que fue más allá del aprendizaje del idioma.

Bibliografía

Celce-Murcia, M. (2001) *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3ra. ed.). Heinle & Heinle.

Chun, M. (2002) *Discourse Intonation in L2: From Theory and Research to Practice*. Santa Barbara, California.

Coelho, P. (1998) *Verónika decide morrer*. Editora Planeta do Brasil.

Conrad, R. M., & Donaldson, J. A. (2011) *Engaging the Online Learner: Activities and Resources for Creative Instruction*. Jossey-Bass.

Consejo de Europa (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Cambridge University Press.

Derwing, T., & Munro, M. (2009) *Putting accent in its place: Rethinking obstacles to communication*. *Language Teaching*, 42(4), 476–490. <https://doi.org/10.1017/S026144480800551X>

- Ellis, R.** (2003) *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Grabe, W.** (2009) *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press.
- Kaufman, A. M.** (2006) *La literatura en el aula de ELE: Análisis de experiencias didácticas*. SGEL.
- Kolb, D. A.** (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Krashen, S.** (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S.** (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- Liskin-Gasparro, J.** (2004) *Literature and Language Learning in the EFL Classroom*. McGraw-Hill Education.
- Long, M. H.** (1985) *Input and second language acquisition theory*. In S. M. Gass & C. G. Madden (Eds.), «Input in second language acquisition» (pp. 377-393). Newbury House.
- Melo Neto, J. C. de** (1955) *Morte e Vida Severina*. Editora José Olympio.
- Nation, I. S. P.** (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P.** (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Nuttall, C.** (2005) *Teaching and Researching: Reading*. Pearson Education Limited.
- Nuttall, C.** (2005) *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Heinemann.
- Paris, S. G., & Winograd, P.** (1990) *How Metacognition Can Promote Academic Learning and Instruction. Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Richards, J. C., & Schmidt, R.** (2002) *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics*. Pearson Education.

Rumelhart, D. E. & McClelland, J. L. (1986) *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition*, Vol. 2. MIT Press.

Swain, M. (1985) *Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*. In S. M. Gass & C. G. Madden (Eds.), «Input in second language acquisition» (pp. 235-256). Newbury House.

_____ (2003) *The influence of the mother tongue on second language vocabulary acquisition and use*. In R. Ellis (Ed.), «The study of second language acquisition» (pp. 100-124). Oxford University Press.

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

