



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE RECIFE**

**LAS CHICAS DEL CABLE EN EL AULA DE ELE: PROPUESTA DE EXPLOTACIÓN
DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA FEMENINA INTERCULTURAL**

LARYSSA FERNANDA SILVA MARQUES DE OLIVEIRA

RECIFE

2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE RECIFE
LETRAS ESPANHOL**

LARYSSA FERNANDA SILVA MARQUES DE OLIVEIRA

**LAS CHICAS DEL CABLE EN EL AULA DE ELE: PROPUESTA DE EXPLOTACIÓN
DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA FEMENINA INTERCULTURAL**

Trabajo de fin de grado presentado al Curso de Letras Español de la Universidad Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Recife, como requisito para la obtención del título de Licenciatura en Letras Español.

Orientadora: Imara Bemfica

**RECIFE
2024**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

de Oliveira, Laryssa Fernanda Silva Marques.

Las chicas del cable en el aula de ELE: propuesta de explotación didáctica desde la perspectiva femenina intercultural / Laryssa Fernanda Silva Marques de Oliveira. - Recife, 2024.

38 p. : il.

Orientador(a): Imara Bemfica Mineiro

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Espanhol - Licenciatura, 2024.

Inclui referências, anexos.

1. Recursos audiovisuales. 2. ELE. 3. Enfoque intercultural. 4. Las Chicas del Cable. 5. Educación. I. Mineiro, Imara Bemfica . (Orientação). II. Título.

460 CDD (22.ed.)

LARYSSA FERNANDA SILVA MARQUES DE OLIVEIRA

**LAS CHICAS DEL CABLE EN EL AULA DE ELE: PROPUESTA DE EXPLOTACIÓN
DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA FEMENINA INTERCULTURAL**

TCC apresentado ao Curso de Letras Espanhol da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Recife, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras Espanhol.

Aprovado em: 16/10/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof^o. Dra. Imara Benfica Mineiro (orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^o. Karina Dias Lacerda da Costa (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradezco a Dios y a Nuestra Señora, quienes hasta aquí me han ayudado e iluminado mi camino, desde el inicio de la graduación hasta el día de hoy. Con todas las dificultades y un largo camino que me acostumbró a pasar más tiempo en el transporte público que en casa, aprendí a ver la Universidad Federal de Pernambuco como un refugio, donde crecí y maduré desde que entré en ese campus en 2019.

Soy eternamente agradecida a mi familia, mi mayor apoyo. Gracias por siempre creer en mí, en todos los momentos. A mis padres, mi primo, mi tía y mi abuelo, porque nunca me faltó amor y soporte. Yo soy guiada por los aplausos de ustedes. En memoria de mis abuelos paternos, Marina y Teófilo, y de mi tía Esdra, que un día conocieron mi aprobación en este curso, pero no acompañaron el final de este trayecto especial.

Además, agradezco a la profesora Imara Bemfica, quien contribuyó con cariño, empatía y paciencia en la construcción de este proyecto. Estoy agradecida de que haya aceptado ser parte de esta trayectoria conmigo.

Por último, agradezco a la Universidad Federal de Pernambuco por permitirme realizar este deseo. Para la niña que veía Isa TKM a los nueve años y aprendía todas las canciones en español, hemos realizado nuestro sueño de estudiar y aprender este idioma tan hermoso.

“La única verdad es que somos nuestros recuerdos...Y cada uno de ellos, mejor o peor, te convierte en la persona que eres”

Las Chicas del Cable

RESUMEN

Comprendemos el entorno educativo como un espacio dinámico e interactivo, que incorpora elementos relacionados entre lengua y cultura. De esta forma, esta investigación tiene como objetivo analizar la relevancia de los recursos audiovisuales en la enseñanza del español como lengua extranjera, utilizando la serie *Las Chicas del Cable* desde una perspectiva intercultural. Para lograr este propósito, se realizó una investigación de carácter cualitativo que incluye una revisión bibliográfica y, finalmente, una secuencia didáctica. Esta secuencia se presentó como un conjunto estructurado de actividades escolares, diseñado para explorar el uso de la serie y fomentar una reflexión más profunda sobre la temática abordada. Así, este trabajo se propuso a examinar: la utilización de recursos audiovisuales, una perspectiva didáctica fundamentada en el enfoque intercultural, un resumen de la serie *Las Chicas del Cable* y una propuesta didáctica orientada a su aplicación en las clases de español.

Palabras Clave: Recursos audiovisuales, enfoque intercultural, ELE, Las Chicas del Cable, educación.

RESUMO

Compreendemos o ambiente educacional como um espaço dinâmico e interativo, que incorpora elementos interligados entre língua e cultura. Assim, esta investigação tem como objetivo analisar a relevância dos recursos audiovisuais no ensino do espanhol como língua estrangeira, utilizando a série *Las Chicas del Cable* desde uma perspectiva intercultural. Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma investigação de caráter qualitativo, que inclui uma revisão bibliográfica e, finalmente, uma sequência didática. Esta sequência se apresenta como um conjunto estruturado de atividades escolares, destinado a explorar o uso da série e a fomentar uma reflexão mais profunda sobre a temática abordada. Assim, este trabalho se propôs a examinar: a utilização de recursos audiovisuais, uma perspectiva didática fundamentada no enfoque intercultural, um resumo do seriado *Las Chicas del Cable* e uma proposta didática orientada à sua aplicação nas aulas de espanhol.

Palavras-chave: Recursos audiovisuais, enfoque intercultural, ELE, *Las Chicas del Cable*, educação.

1. INTRODUCCIÓN

Para profundizar en las metodologías de enseñanza y aprendizaje del idioma español, la motivación para este estudio surgió de mis recuerdos del comienzo de mi vida universitaria y mis primeros encuentros con el español en la universidad. Más tarde, esta motivación fue reforzada durante mi experiencia como docente, al observar cómo los alumnos interactúan con recursos audiovisuales y elementos interculturales de un idioma extranjero. Para este estudio, se emplearon las ideas de Almeida Filho (1993), Duarte (2017), Walsh (2017) y Napolitano (2003), con el objetivo de fomentar el aprendizaje del español como lengua extranjera a través de la serie *Las Chicas del Cable*.

Eso dicho, la presente investigación tiene como propósito analizar el empleo de recursos audiovisuales como herramienta en la enseñanza del español como lengua extranjera, a través del estudio de la serie *Las Chicas del Cable*. Inicialmente, se han presentarán consideraciones preliminares sobre el tema. A continuación, una discusión sobre la importancia del uso de recursos audiovisuales, abordando su aplicación en la enseñanza del español y su relevancia en el contexto de aprendizaje. Posteriormente, una breve presentación sobre la serie *Las Chicas del Cable*, contextualizando su producción y sus principales temas.

El aprendizaje de una lengua extranjera constituye un proceso complejo, caracterizado por la intersección de diferentes tipos de conocimientos y perspectivas, que acompañan al estudiante a lo largo de su trayectoria. De esta manera, con la expansión y la proximidad proporcionadas por las nuevas herramientas tecnológicas y el contacto con diversos flujos de comunicación, se ha vuelto fundamental ofrecer a los alumnos un espacio escolar dinámico que les permita no solo conocer a otras personas y culturas, sino también ser capaces de comunicarse y comprender las experiencias y costumbres de los demás.

Asumiendo que “*la escuela es el retrato más lúcido de la sociedad a la que servirá*” (Teixeira, 1954), la atmósfera de la década de 1990 inauguró nuevas nociones de educación y aprendizaje en medio de innumerables transiciones con cambios sociales y económicos. En este sentido, la globalización implicó en el libre

acceso a bienes, servicios y un flujo constante de comunicación, una expansión que, según el pensamiento de Levy (1999) contribuyó a la creación de la *sociedad de la información*. De este modo, el contacto con las herramientas digitales y las tecnologías de la información ha actuado como catalizador para el acceso al conocimiento de manera más amplia y accesible.

Frente a esta serie de relaciones, la educación fue considerada decisiva para el desarrollo económico y social de un país. Para Lévy (1999), se instauró una nueva dinámica de saberes en la enseñanza, estimulando la búsqueda de estudios de forma voluntaria, mediada por una exploración libre y con iniciativas. Una nueva percepción que, como Almeida destaca, defiende el aula como un reducto de posibilidades, de permitir al alumno relacionarse no sólo con “la sistematización de un nuevo código lingüístico que le ayudará a tomar conciencia de su propio, sino también la oportunidad de transportarse ocasionalmente a otros lugares, otras situaciones y personas” (1993, p.28, traducción nuestra).

El enfoque intercultural se manifiesta como un acercamiento a los procesos socioeducativos que parte del reconocimiento de la diversidad cultural para una construcción social (Abdallah-Pretceille, 2001). En sintonía con la afirmación de Agar (2002, p. 28) de que “*la cultura está en la lengua y la lengua está cargada con la cultura*”. Por eso, pensando desde la perspectiva de la enseñanza del español como lengua extranjera, es esencial una difusión de conocimientos que permita al alumno no sólo conocer a otras personas, sino ser capaz de comprender las experiencias y costumbres del otro. Así, es fundamental que el docente brinde al estudiante una formación que incluya situaciones genuinas de comunicación entre hablantes y la familiarización con didácticas y herramientas que estimulen y sean capaces de crear expectativas positivas mientras el proceso de estudio del idioma.

Según el enfoque comunicativo, la comunicación se manifiesta según el *Diccionario de Términos Clave de ELE* del Instituto Cervantes, como un modelo didáctico que “pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real” (Instituto Cervantes, 2008). Esto es, permite “con la ayuda del contexto, que incluye información extralingüística, nuestro conocimiento del mundo (...)” (Krashen, 1985, p.2) que el estudiante se sienta acostumbrado a las frases y expresiones con las que

se presenta. Así, “la lengua es a la vez un depósito de la cultura y una herramienta con la que la cultura se crea” (Hall, 2012, p.17).

El ánimo y el entusiasmo permiten que el alumno se sienta motivado para aprender un nuevo idioma, sin bloqueos ni barreras, coincidiendo con la perspectiva de Krashen sobre la importancia de la positividad y la confianza, que permite al estudiante no solo escuchar o leer superficialmente, sino que sus conocimientos penetren en el dispositivo de adquisición del lenguaje. Una comunicación eficiente, según Almeida Filho (1993, p. 30, nuestra traducción):

Pretende reducir cualquier impermeabilidad del filtro afectivo, que generalmente se obtiene por la elevada ansiedad, la percepción de irrelevancia personal, la timidez, el cansancio, la insuficiente motivación, la falta de identificación cultural con la lengua que se estudia.

Es importante instituir un enfoque educativo que contemple la realidad contemporánea, enfatizando la comunicación entre las diferentes comunidades y una educación que combine valores multidisciplinarios. De esta forma, al reflexionar sobre una enseñanza que valore y promueva el avance de la inserción de saberes y la enseñanza de lengua extranjera con los enfoques culturales del español, vemos la necesidad de estrategias que refuercen el estudio y “(...), la habilidad de la lengua extranjera como instrumento de comunicación interpersonal” (Almeida Filho, 1993, p. 31).

Este trabajo defiende el aula como un espacio dinámico en el que se discute la interculturalidad y se produce un aprendizaje significativo, reconociendo una construcción de saberes que “se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales” (Fidel, 2005 apud Walsh, 2009). Evidenciando la obsolescencia de una visión anterior, en la cual las instituciones académicas se mantenían como entornos carentes de autonomía y originalidad, y donde el profesor era considerado el único poseedor del conocimiento, relegando al estudiante a ser simplemente un recipiente de información. Este movimiento interactivo requiere nuevos cambios en la dinámica entre el docente y el alumno, estimulando a que los alumnos manifiesten una conciencia más activa en la construcción de su propio conocimiento (Saviani, 1994).

En este contexto, una educación centrada en la práctica de la interculturalidad destaca la necesidad de reconocer la diversidad cultural. Según Walsh (2005), la interculturalidad surge de la necesidad de promover relaciones positivas entre diferentes grupos culturales y trabajar juntos para impulsar el desarrollo del país y la construcción de una democracia plural, justa e igualitaria. Asumir esto dentro del sistema educativo es reconocer una perspectiva de respeto y equidad social, con la inclusión del diálogo, la convivencia democrática y la integración. Debe señalarse que esto incluye a los propios estudiantes y como destaca Freire (2018). En ese sentido, es importante respetar los saberes de los estudiantes, sus experiencias de vida y su identidad cultural, para “promover un ámbito de aprendizaje en el que todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde la propia identidad y práctica cultural” (Walsh, 2005, p.25).

El enfoque intercultural no abarca fenómenos lingüísticos que se basen únicamente en habilidades gramaticales, sino aspectos que trascienden un texto, ocupándose de comprender la función comunicativa en su contexto y analizando su construcción semántica y gramatical: significa ser capaz de lidiar con los resultados psicológicos y dinámicos que se dan con las interacciones interculturales (Silva, 2016).

Así, para motivar el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera, pretendemos analizar la serie audiovisual como recurso interdisciplinar y apoyo didáctico. Por lo tanto, el uso del dispositivo tecnológico sirve con una atmósfera seductora, un recurso lúdico que permite trabajar con rescate cultural, elementos de análisis del lenguaje e inmersión en comunidades discursivas. Los recursos audiovisuales indican una experiencia cinematográfica que provoca identificación e interpretación, un espacio que trae consigo elementos de otras culturas, interfiriendo en la formación e involucramiento de los estudiantes.

2. EL USO DE RECURSOS AUDIOVISUALES

Según Duarte (2017), la conexión del espectador con los artefactos audiovisuales no es pasiva, construyendo un vínculo para articular pensamientos, opiniones y permitir el contacto con un ambiente cultural diverso. De esta manera, consideramos el uso de la teleserie como un recurso didáctico para la enseñanza que es capaz de propiciar discusiones sobre temas y tramas, favoreciendo el enfrentamiento a prejuicios de género y la creación de diversas interpretaciones y narrativas enriquecedoras.

La relación entre el entorno televisivo construido con diálogos, escenarios y recursos de luz y sonido, crean una atmósfera lúdica que se transforma con los aspectos abordados por los hablantes de la lengua otra. Así, el proceso de enseñanza y aprendizaje puede utilizarse del recurso audiovisual para retratar un tema. Presentándose como un material auténtico que no ha sido manipulado con fines didácticos, ese tipo de material es capaz de “ayudar a la escuela a encontrar una cultura que sea a la vez cotidiana y elevada” (Napolitano, 2003, nuestra traducción). Es decir, permite al estudiante desarrollar sus habilidades lingüísticas y comunicativas con diferentes contextos interculturales utilizando la lengua de hablantes nativos. Así pues, es fundamental entender, según menciona Martínez (2020), que al estudiar una lengua extranjera el estudiante no debe limitarse solo a conocer las reglas del sistema lingüístico, sino que conozca los elementos no lingüísticos “que lo acompañan y facilitan su expresión y comprensión”, como gestos, expresiones, entonación, aspectos vocales, elementos contextuales, entre otros. Estos factores ejercen una influencia en el proceso de aprendizaje y las series se fortalecen como herramientas atractivas del “actuar y pensar humano” (Almeida Y Fuentes, 2011).

La perspectiva de los elementos audiovisuales en la enseñanza del español como lengua extranjera en las escuelas abarca innumerables posibilidades para atraer la atención del estudiante y motivar en su proceso de aprendizaje. En ese contexto, las series se fortalecen como un desarrollo creativo y motivador para facilitar la identificación lingüística y cultural, siendo una herramienta para establecer un contacto entre el aula y diferentes culturas, períodos históricos y cuestiones sociales, de una forma envolvente y accesible. Duarte (2017) destaca la capacidad de las herramientas audiovisuales de tener una relación activa con los espectadores,

proporcionando a través de las narrativas en imagen-sonido el poder de forjar pensamientos, ideas y opiniones. De esta manera, las series de televisión operan de forma lúdica, ofreciendo un aprendizaje significativo a través de contextos y situaciones que engloban elementos como interlocutores, espacio y temporalidad. En efecto, las series representan y reproducen experiencias comunicativas que permiten al estudiante observar diferentes contextos de habla, analizar diversas entonaciones y vocabularios utilizados, ya que “el lenguaje real está lleno de omisiones, contracciones, encadenamientos, acentos, timbres de voz (...)” (Brandimonte, 2003).

A diferencia de los largometrajes, las series utilizan otras estrategias narrativas, se formulan en un formato diferente y ofrecen episodios de menor duración, generalmente organizadas en temporadas. Además, ofrecen momentos recapitulativos, guías y resúmenes de episodios, así como una amplia circulación en diversas plataformas, lo que permite que la audiencia se sumerja por más tiempo en los universos ficticios (Silva, 2021). Relacionar el uso de series con habilidades interculturales permite el desarrollo de análisis e interpretaciones interculturales, en concordancia con el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, al observar en las obras “las claves culturales y socioculturales de las comunidades a las que accede, al margen de filtros o estereotipos” (Cervantes, 2001).

El uso del lenguaje audiovisual en la formación educativa “asociado a informaciones y saberes diversos significa y resignifica indefinidamente las marcas dejadas en nosotros por el contacto con narrativas fílmicas” (Duarte, 2017, p. 84.), de manera que, al entrar en contacto con un material televisivo, el espectador se identifica con lo que se está retratando y se vuelve capaz de reconocer y comprender sentimientos, expectativas y miedos. Duarte (2017) establece a la sociedad actual como audiovisual, en la que el acceso a los medios de comunicación vinculados a la imagen y el sonido se relaciona con actitudes, creencias y valores.

Es necesario que los estudiantes sean capaces de distinguir lo que es aceptable de lo que no lo es en determinado contexto (...) en resumen: es preciso conocer los valores, creencias, formas de actuar, actitudes a asumir, tono de voz a usar y gestos a hacer en diferentes contextos a fin de

convertirse en un hablante competente (Fernández, 2002, p. 41, traducción nuestra)

Es decir, al utilizar las series en las clases de español como lengua extranjera, la producción y adquisición de conocimiento se vuelven más lúdicas y enriquecedoras, promoviendo la pluralidad y la diversificación de la atmósfera cultural. Un proceso esencial para la adquisición de una segunda lengua, destacado y mediado por la interacción social y cultural. (Gass y Selinker, 2008, apud Mota, 2008). Por tanto, la interacción con culturas distintas de la propia posibilita el reconocimiento de diferencias y similitudes, elementos perceptibles en contextos como la escena, el discurso de un personaje o la descripción de un entorno.

Al observar el mundo a través de la perspectiva del otro y su diversidad, el enfoque intercultural se posiciona como una aproximación pedagógica que conecta al estudiante de una lengua extranjera con un proceso de construcción de conocimiento que integra lengua y cultura. De hecho, según Guillen (2004, p. 838), lengua y cultura “nos presentan como un todo indisociable, porque todo hecho de habla se estructura en función de una dimensión social y cultural”. Este propósito se relaciona de manera crítica con el desarrollo de valores sociales, incrementando la capacidad de comunicación con diferentes hábitos, costumbres y normas. De este modo, el estudiante se conecta con otras perspectivas e ideales del mundo, aprendiendo a reflexionar sobre su entorno, debatir y comparar, creando nociones afectivas, cognitivas y situacionales. Como señala Corbett (2003, apud Álvarez González, 2010), es esencial “la reflexión comparativa sobre el uso de los códigos verbales y no verbales entre la cultura del aprendiz y la de la comunidad lingüística a la que pertenece la lengua extranjera.”

El *Diccionario de Términos Clave de ELE* del Instituto Cervantes (2008) destaca la importancia de la competencia intercultural como habilidad de un estudiante de lengua extranjera para actuar de manera adecuada y satisfactoria en situaciones entre hablantes de lenguas y culturas diferentes. Esta capacidad permite que el aprendiz actúe de manera flexible en acciones y actitudes ante personas de la lengua meta. Para Guilherme (2000), la competencia intercultural es tener “la

capacidad de interactuar eficazmente con individuos de culturas que reconocemos como diferentes de la propia”. Es decir, comprendiendo las reglas de uso del idioma que se relacionan con el contexto sociohistórico y cultural que envuelven la comunicación. En este sentido, Widdowson (1978) afirma la importancia de que al estudiar un idioma, el individuo no solo sepa construir oraciones de manera adecuada, sino también identificar apropiadamente sus contextos de uso. O sea, una otra faceta del desarrollo del sistema lingüístico es demostrar ese conocimiento en situaciones de comunicación. Para abordar esas situaciones de comunicación, las teleseries se presentan como un material rico para los estudiantes.

Los procesos didácticos y pedagógicos que implican el enfoque intercultural se relacionan con ideales de enseñanza que optan por la inclusión de la dimensión cultural en la enseñanza de idiomas. Se trata, así, de posibilitar al estudiante el contacto con expresiones, reglas de turno de habla, enunciados comunes, connotaciones del habla y prácticas de uso. Esto permite que el alumno construya otras referencias y facilite su aprendizaje, conectándolo con el otro y su cultura. Como define Barbosa (2009, traducción nuestra), estos conocimientos no se limitan a la categoría de hechos culturales, sino que “buscan permitir la comprensión de la manera en que estos hechos están interrelacionados”. Dicho eso, nuestra propuesta es abordar la serie *Las Chicas del Cable* como recurso para un abordaje de la enseñanza de Español teniendo en cuenta la dimensión cultural del idioma. En el apartado que sigue, vamos a presentar brevemente la teleserie.

3. EL SERIADO LAS CHICAS DEL CABLE

La obra *Las Chicas del Cable* es una serie española producida por Netflix, estrenada en 2017. La trama comienza en Madrid en la década de 1920 con cuatro mujeres trabajando como operadoras en la Compañía Telefónica Nacional de España, una empresa pionera en telecomunicaciones, en un periodo de revolución de la comunicación, así como la lucha femenina por la libertad y la inserción en el mercado laboral. Miguel Lago, actor español, representa este pioneirismo en uno de los primeros momentos de la trama como el rey Alfonso XIII, realizando la primera llamada intercontinental entre España y Estados Unidos. En la escena, el personaje pide a Lidia, la telefonista a cargo de este hecho histórico, que realice la operación

telefónica: "¿Operadora? ¿Podría comunicarme con Washington, Estados Unidos? Número 002, con el presidente" (Las Chicas del Cable, Temporada 1, Capítulo 1). La obra también es la primera serie original de Netflix filmada enteramente en España, abordando importantes temas de la lucha feminista como la maternidad, la homosexualidad, la identidad de género y la lucha por derechos civiles y políticos. La serie gira en torno a las protagonistas Marga, Carlota, Lidia y Ángeles, enfrentándose a un mercado laboral predominantemente masculino. La trama explora la importancia del vínculo femenino en un contexto constante de lucha política y social.

La serie refleja la perspectiva patriarcal de la época, explorando perspectivas sociales sobre los derechos de las mujeres en la España de la década de 1920. Además del contexto audiovisual, las mujeres en este período eran consideradas bajo la tutela de sus padres, maridos o hermanos, lo que significaba que no podían administrar sus propios bienes, realizar negociaciones o firmar contratos, además de no poder viajar sin el permiso de un hombre responsable de la familia.

Una de las protagonistas, Ángeles, está constantemente orientada en la trama hacia una vida familiar, limitándose a su papel de esposa y madre. Ella sufre continuamente los malos tratos físicos y psicológicos de su esposo, Mario, quien le exige que abandone su trabajo y se dedique por completo a los cuidados de la casa y de su hija. Incluso, en un momento de la trama, Ángeles sufre la subordinación jurídica de las mujeres a sus compañeros en la sociedad española de principios del siglo XX: no tiene acceso a una cuenta bancaria, no tiene derecho legal al divorcio, resultando en la posibilidad de perder la custodia y el contacto con su propia hija. En un ambiente de violencia y con miedo al comportamiento abusivo de su marido, la personaje llega a cuestionarse la gravedad de las acciones de Mario: "¿Y si no hice lo suficiente para que no me golpeará?" (Las chicas del cable, Temporada 1, capítulo 5)

Para cada una de las telefonistas, el trabajo en la Compañía Telefónica de España representaba una forma de lucha por su propia independencia y libertad. Para Carlota, hija de un autoritario militar, su puesto en la compañía telefónica

simbolizaba una forma de independencia y una vía de escape del control paterno, como expresa en la trama: "¿Sabes cuánto tiempo he estado suplicando por un trabajo como este? Todo para ser libre... No me importaba el precio" (Las chicas del cable, Temporada 1, Capítulo 3). La personalidad de Carlota refleja sus ideales progresistas con autenticidad, defendiendo los derechos de las mujeres y participando activamente en organizaciones y manifestaciones feministas secretas de la época, así como en su relación poliamorosa con Sara y Miguel al inicio de la primera temporada.

Para otra protagonista, Marga, la entrada en el mercado laboral va acompañada de un intenso proceso de crecimiento. El personaje, que siempre ha vivido en un pueblo, encuentra en la Compañía la oportunidad de mudarse a Madrid. Inicialmente, el caos de vivir en una ciudad grande con un ritmo de vida más acelerado asustó su personalidad tierna y tranquila. Como menciona al llamar a su abuela en su primera noche en la ciudad: 'Que, a ver, abuela, que yo lo he pensado y... [...] Es que la capital me queda muy grande'. La protagonista, junto con sus amigas, se convierte en una mujer más fuerte y decidida.

Efectivamente, *Las Chicas del Cable* tiene numerosas referencias y alusiones a momentos históricos y culturales de la primera mitad del siglo XX en España, un período importante con cambios políticos y sociales significativos, como algunos avances en la lucha feminista: derecho al voto, acceso a algunos cargos públicos y políticos, así como el divorcio. Un aspecto resaltado por Nash (1975) es que "La segunda vertiente de la doble lucha de la mujer sería la lucha por su propia liberación como persona", un punto corroborado con el período republicano mencionado en la serie. Y es de esta manera que Lidia narra el inicio de la cuarta temporada: "En 1931, la mujer estaba más cerca de lograr lo que tanto había deseado: la igualdad. Era nuestro momento para dejar a un lado los miedos y mostrarnos tal y como éramos" (Las Chicas del Cable, Temporada 4, Capítulo 1).

4. PROPUESTA DIDÁCTICA CON EL USO DE “LAS CHICAS DEL CABLE”

Durante el proceso de planificación en la rutina docente, es común buscar herramientas que ayuden en la organización y estructuración de los contenidos que

se trabajarán en el aula. En este contexto, la ausencia de una planificación puede resultar en clases desorganizadas, sin un flujo coherente, lo que puede generar confusión entre los estudiantes y perjudicar la construcción del conocimiento. En ese sentido, según Dolz, Noverraz y Schneuwly (2004), la secuencia didáctica se define como “un conjunto de actividades escolares organizadas de manera sistemática en torno a un género textual, oral o escrito”, lo que permite mayor claridad en el trabajo docente y en la organización de los contenidos, que deben estar alineados con los objetivos propuestos por el profesor.

Elaborar una secuencia didáctica significa utilizar una herramienta que permite al profesor profundizar en el tema de la clase antes de su aplicación. Se trata de un conjunto de actividades y estrategias planificadas previamente, lo que facilita una reflexión más profunda sobre el contenido. De este modo, el profesor tiene la oportunidad de ajustar y adaptar actividades o ejercicios al contexto específico del grupo, promoviendo el desarrollo de habilidades y mejorando el aprendizaje de los estudiantes. Según Zabala (1998, p.18), se trata de un “conjunto de actividades organizadas, estructuradas y articuladas para la consecución de determinados objetivos educativos, con un principio y un fin conocidos tanto por el profesor como por los estudiantes”.

Esta metodología favorece una planificación que busca enseñar el contenido de manera sistemática, respetando las etapas del proceso de aprendizaje del grupo. Las actividades son cuidadosamente elaboradas, permitiendo alternar entre momentos teóricos y prácticos, además de incluir cuestionamientos y discusiones, con el objetivo de hacer el contenido más accesible para los estudiantes (Maroquio, 2021). Con esta planificación, el docente define claramente sus intenciones educativas mientras busca materiales y desarrolla su creatividad e imaginación para hacer las clases más atractivas y motivadoras.

Por consiguiente, creamos una secuencia didáctica basada en el uso de la serie *Las Chicas del Cable* como recurso para la enseñanza del español como lengua extranjera.

Sesión 1

Nivel: Tercer año (enseñanza media)

Tiempo: 1h30

Objetivos:

- La actividad tiene como objetivo activar el pensamiento crítico y las habilidades de observación de los estudiantes
- Fomentar la reflexión sobre los temas y elementos visuales de *Las Chicas del Cable*.
- Que los estudiantes expresen sus opiniones y pensamientos de manera visual y creativa.

Descripciones:

- En esta primera etapa, se busca activar los conocimientos previos y personales de los estudiantes en relación con la serie.
- Contextualizar brevemente la serie para quienes no la conocen, destacando el escenario, los personajes principales y el período histórico.
- Presentar el objetivo de la actividad: analizar imágenes de la serie, generar una lista de palabras y crear una nube de palabras basadas en esas observaciones.

Tiempo:

5min

Materiales:

1. Imágenes de la serie *Las Chicas del Cable* (Anexo 1)
2. Herramienta en línea para la creación de nubes de palabras: por ejemplo, WordClouds, Mentimeter o similar (Anexo 2)

2.

- Muestra una serie de imágenes seleccionadas de *Las Chicas del Cable*. Las imágenes deben incluir escenas importantes, personajes clave y elementos visuales que definen la serie.
- Indica a los estudiantes que

10min

3. Proyector o pantalla, ordenador o dispositivo con conexión a internet
4. Primer episodio de la serie *Las Chicas del Cable*

<p>anoten palabras clave que les vengan a la mente mientras observan las imágenes, como emociones, adjetivos, escenarios o nombres de personajes.</p>		
<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Usa una herramienta en línea para crear nubes de palabras. ● Introduce las palabras mencionadas por los estudiantes en la herramienta. Explica que las palabras más repetidas aparecerán en mayor tamaño en la nube. ● Muestra el resultado final de la nube de palabras a la clase y comenta sobre las palabras más destacadas. 	15min	
<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proyecta el primer episodio de <i>Las Chicas del Cable</i>. 	54min	
<p>5.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Haz un cierre breve, preguntando a los estudiantes sobre sus impresiones iniciales de la serie y si las palabras de la nube correspondieron a lo que vieron en el episodio. 	5min	

Sesión 2

Nivel: Tercer año (enseñanza media)

Tiempo: 60min

Objetivos:

- Fomentar la participación activa
- Promover el trabajo en equipo
- Profundizar el conocimiento de los estudiantes sobre los contenidos abordados en la serie

Destrezas:

- Expresión oral
- Dimensión intercultural
- Comprensión auditiva
- Comprensión de lectura

<p>Descripción:</p> <p>1.</p> <ul style="list-style-type: none">● Presenta la dinámica del Quiz, explicando que se utilizará la plataforma Kahoot! para recordar y profundizar los conocimientos sobre la serie <i>Las Chicas del Cable</i>.● Organiza a los estudiantes en dos grupos.● Proporciona el enlace y el código del juego a los estudiantes y asegúrate de que todos puedan acceder a la plataforma sin problemas.	<p>Tiempo:</p> <p>15min</p>	<p>1. Dispositivos electrónicos: celulares, tabletas o computadoras para que los estudiantes puedan acceder a la plataforma Kahoot!. (Anexo 3)</p>
<p>2. Instrucciones</p> <ul style="list-style-type: none">● Aclara cómo se llevará a cabo el quiz, incluyendo el sistema de puntos, el	<p>30min</p>	

Sesión 2

<p>tiempo para responder, y la importancia de la participación activa.</p> <ul style="list-style-type: none">• Durante la partida, el docente moderará la actividad, haciendo comentarios sobre las preguntas, motivando a los estudiantes y promoviendo un ambiente dinámico y competitivo.• El docente observará el desempeño de los grupos en tiempo real, asegurándose de que todos estén participando activamente y ofreciendo asistencia en caso de dificultades técnicas o preguntas.		<p>2. Conexión a internet</p> <p>3. Proyector o pantalla</p>
<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none">• Al final de la partida, repasa las respuestas correctas, explicando las escenas o momentos de la trama a los que hacen referencia.• Abre una breve discusión sobre los temas más relevantes de la serie, como los personajes, sus conflictos, y el contexto histórico. Pregunta a los estudiantes qué aspectos de la trama les parecieron más interesantes o sorprendentes.	<p>10min</p>	<p>4. Plataforma Kahoot!</p> <p>5. Enlace y código de acceso</p>
<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none">• Pide a los estudiantes que compartan sus impresiones sobre la	<p>5min</p>	

Sesión 2

dinámica del quiz y si consideran que recordaron y profundizaron sus conocimientos sobre la serie.		
--	--	--

Sesión 3

Nivel: Tercer año (enseñanza media)

Tiempo: 60min

Objetivos:

- Desarrollar habilidades de síntesis y análisis crítico
- Comprender el contexto histórico y social de la serie
- Reflexionar sobre el papel de la mujer en el contexto representado.

Destrezas:

- Habilidad de Resumen y Síntesis:
- Análisis Crítico
- Expresión Escrita
- Reflexión social e Histórica

Materiales:

Papel
Bolígrafos o lápices

Descripción: Introducción y presentación de la actividad <ul style="list-style-type: none">● Se aclara que los estudiantes debatirán sobre los momentos clave de la trama y realizarán una reflexión escrita sobre el papel de la mujer en la serie.	Tiempo: 5min
2. <ul style="list-style-type: none">● Inicio con un debate: el	

<p>docente guía un debate sobre las opiniones de los estudiantes acerca de los momentos principales de la serie y las cuestiones sociales involucradas, como los roles de género y los desafíos que enfrentan los personajes femeninos.</p>	<p>15min</p>
<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente explica la tarea escrita, que consistirá en un análisis del episodio, enfocándose en los eventos principales, el desarrollo de la trama y el papel de las mujeres en la serie. 	<p>5min</p>
<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes van a redactar su análisis individual, basándose en lo discutido durante el debate. 	<p>30min</p>
<p>5.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pide a algunos estudiantes voluntarios que 	<p>5min</p>

lean una parte de su análisis. Esto servirá para compartir diferentes puntos de vista y enriquecer el entendimiento colectivo de la serie.

Sesión 4

Nivel: Tercer año (enseñanza media)

Tiempo: 60min

Objetivos:

- Crear un mural colaborativo que refleje los principales temas, personajes y emociones de la serie.

Descripción	Tiempo:	Materiales:
<p>1.</p> <ul style="list-style-type: none">● Explica la actividad a los alumnos, resaltando el objetivo del mural y los temas que pueden explorar (amistad, lucha por la igualdad, vida en la década de 1920, etc.)● Los alumnos deben discutir los principales temas y personajes que les gustaría incluir en el mural. Deben anotar sus ideas.	<p>15min</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Marcadores de colores2. Tijeras3. Pegamento4. Elementos decorativos de papelería5. Revistas (para recortes de imágenes)6. Impresiones de imágenes relacionadas con la serie7. Fichas para anotaciones8. Espacio en la pared o un panel para exhibir el mural
<p>2.</p> <ul style="list-style-type: none">● Cada grupo debe decidir cómo organizar el mural. Pueden crear		

<p>secciones para diferentes temas, incluir personajes centrales y determinar el diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Anima a los alumnos a pensar en cómo se relacionan las imágenes y los textos 	<p>15min</p>	
<p>3.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Distribuye los materiales (papel, marcadores, revistas, etc.). ● Los grupos deben trabajar juntos para crear el mural, pegando imágenes, escribiendo frases o palabras clave y dibujando si es necesario. ● Circula entre los grupos para ofrecer ayuda y sugerencias. 	<p>20min</p>	
<p>4.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Al final, los alumnos debaten sobre el mural, explicando las decisiones que tomaron y lo que representan algunas imágenes. ● Reforzar la 	<p>10min</p>	

importancia de los temas discutidos en la serie y cómo se relacionan con la vida real.		
--	--	--

5. CONSIDERACIONES FINALES

En un contexto social y dinámico, Duarte (2017) enfatiza cómo la interacción entre diferentes herramientas tecnológicas y flujos de comunicación condiciona al estudiante a adoptar una perspectiva que trasciende una visión estructural y sistemática del código lingüístico. En este trabajo, exploramos el uso de los recursos audiovisuales en una interacción activa, lo que posibilita nuevas visiones del mundo, creencias y valores. El empleo de series y otros recursos se ha convertido en una herramienta esencial, integrando imagen, sonido, texto y gráficos. O sea, herramientas que no solo facilitan el aprendizaje, sino también se adaptan al ritmo del estudiante, permitiendo, además, que el alumno regrese a los materiales en cualquier momento (Barros y Barros, 2015).

Considerando el contexto educativo, la utilización de series facilita el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas, a través de narrativas envolventes y dinámicas, enriqueciendo la capacidad descriptiva y artística de los estudiantes. Así, es importante comprender este recurso significativo en las clases de español como lengua extranjera, que, a través de sus tramas, diálogos y expresiones corporales, ofrece una muestra del habla construida por hablantes nativos de la lengua meta, dado que “todo aparece más real, más verídico, y representa el puente de unión ideal entre el aprendizaje tradicional en el aula y el momento de la práctica real, en vivo, en territorios de habla hispana” (Brandimonte, 2003).

Con eso, los seriados permiten que los estudiantes no únicamente conozcan y dominen diversos acontecimientos y contenidos, más faciliten su análisis y comprensión, al “acercar la cultura española a la vez que se transmiten los contenidos gramaticales, léxicos o fonéticos” (Robles, 2002). Sin embargo, el aprendizaje de un idioma se percibe en un entramado de componentes culturales y sociales, manifestaciones artísticas que reflejan nociones de conversación, contextos comunicativos, valores morales y sociales, así como el uso de la lengua en diversas situaciones. Esas son características que permiten vincular el contenido a la realidad, creando un acto de habla lo más auténtico posible para el aula, al mismo tiempo que presentan contenidos socioculturales y reflejan similitudes y

diferencias en relación con otras culturas. Según Corpas Viñals (2004) “no existe ninguna duda pues, sobre el hecho de que no se puede enseñar una lengua desmarcada del componente cultural que la engloba”.

Ante esto, es esencial considerar la enseñanza del español desde un Enfoque Intercultural, relacionando cultura y lengua como un conjunto de fenómenos que se relacionan con los individuos y los contextos en que emplean características culturales, expresiones verbales, corporales y sociales. De esta forma, la educación actúa de manera reflexiva, articulando el uso de los códigos verbales y no verbales, la cultura del aprendiente y de la comunidad a la que pertenece la lengua meta. Así, como afirma Atienza (1997), se trata de “la conciencia de interculturalidad, la alteridad, supone aceptarse como ser cultural e históricamente construido, cuya identidad es susceptible de evolución permanente...”.

Siguiendo esta línea, se establece una dimensión identitaria en la lengua al relacionarla con su variación social, lo que implica considerar los usos específicos en contextos determinados, la diversidad de acentos y la variación lingüística. Al vincular la enseñanza de lenguas con el uso de series, se observa una negociación de significados mientras el estudiante comprende conceptos de comunicación e interpreta diálogos de acuerdo con referencias. La interculturalidad crítica se conceptualiza, según Walsh (2010), como una herramienta pedagógica que cuestiona patrones de poder, racialización y subalternización, dialogando sobre “las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto...”

Frente a esta perspectiva, *Las Chicas del Cable* surge como la primera producción original española de Netflix, retratando Madrid en la década de 1920. La serie representa la rutina de cuatro mujeres en la Compañía Telefónica Nacional de España, explorando la evolución de los medios de comunicación y la lucha femenina por oportunidades en el mercado laboral, así como en sus vidas personales. La obra elegida para este trabajo aborda cuestiones significativas y hace referencias a momentos históricos y culturales que tuvieron un impacto en la sociedad, como la monarquía de Alfonso XIII y el gobierno de Primo de Rivera en 1929. Al retratar las décadas de 1920 y 1930, la serie evidencia las tensiones políticas de la época y las cuestiones de género. Al considerar recursos importantes y relevantes para la enseñanza del español, el uso de series, especialmente *Las Chicas del Cable*, se

destaca como un elemento enriquecedor para promover conocimientos culturales y vocabularios. Es un componente dinámico que brinda al estudiante la posibilidad de comprender todo lo que implica la comunicación “las pausas, las interrupciones, los silencios, los ruidos (...) la intención del emisor, la predisposición del receptor, lo implícito, lo presupuesto” (Vega, 2007).

Por lo tanto, la secuencia didáctica elaborada para este trabajo aborda la oportunidad de relacionar los recursos audiovisuales, a través de la serie *Las Chicas del Cable*, para crear actividades interactivas y comunicativas, permitiendo que los estudiantes desarrollen diversas habilidades y actúen de manera crítica y efectiva con sus compañeros de clase. Es esencial destacar que las actividades elaboradas se concentran en elementos tecnológicos, con recursos que utilizan elementos digitales durante los ejercicios. De este modo, la secuencia didáctica posibilita que los alumnos realicen un análisis y discusión sobre la representación femenina en la serie, fomentando así una reflexión sobre cómo las convenciones de género aún determinan espacios y posiciones en la sociedad contemporánea.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALMEIDA FILHO. J.C.P. Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas. Campinas, SP: Editora Pontes, 1993.

Álvarez González, S. (2010). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010)

Atienza, J.L. (1997). "Sócrates, escuela de alteridad", LOGOI, AAPLE. pp. 91-102

BARBOSA, L. M. A.O Componente Cultural na Linguística Aplicada. São José do Rio Preto: APLIESP - Associação dos Professores de Língua Inglesa do Estado de São Paulo, 2009, p.115-134.

Barros, C. y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea], 7(3), 26-31.

BRANDIMONTE, Giovanni. El soporte audiovisual en la aula de E/LE: el cine y la televisión. ASELE. Actas XIV. Burgos, 2003. p. 870-881.

Corpas Viñals, Jaime, (2004) "La utilización del vídeo en el aula de ELE: el componente cultural", en ¿Qué Español Enseñar? Norma y Variación Lingüísticas en la Enseñanza del Español a Extranjeros. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE. Zaragoza. Págs. 785 – 791.

DE ALMEIDA SILVA, Paula. Cultura e interculturalidade no ensino de línguas: descobrindo caminhos possíveis. Diálogo das Letras, v. 5, n. 2, p. 245-265, 2016

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M., SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: gêneros orais e escritos na escola. SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). Campinas: Mercado das letras, 2004

DUARTE, Rosália. Cinema & educação. Autêntica, 2017.

Eres Fernández, G. (Coord.), (2010). Publicidade e propaganda: o vídeo nas aulas de língua estrangeira. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional.

FERNÁNDEZ, Isabel Gretel María Eres. Língua e cultura: integração na aula de língua estrangeira. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 1, p. 39-44, 2002.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. Aportes de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas. *Reale*, v. 1, p. 107-135, 1994.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila

Guillén, C. 2004. Los contenidos culturales. En J. Sánchez Lobato y I. Santos Gargallo (dirs.) *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) /lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL, p. 835-851.

LIMA, Daniel Ribeiro de. A teoria de Krashen e a aquisição da segunda língua. *Anais Eletrônicos do I SEFELI*, v. 1, 2011, 2011.

LÓPEZ MARTÍNEZ, Leticia. La difusión de la cultura en el aula de ELE a través de las series de televisión. In: Nowikow W., López González AM, Pawlikowska M., Baran M., Sobczak W.(red.), *Lingüística hispánica teórica y aplicada. Estudios léxico-gramaticales didácticos y traductológicos*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź-Kraków 2020;. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2020.

MAROQUIO, Vanusa Stefanon. Sequências didáticas como recurso pedagógico na formação continuada de professores/Didactic sequences as a pedagogical resource in continuing teacher education. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 10, p. 95397-95409, 2021.

MOTA, Mailce Borges. Aquisição de segunda língua. **Florianópolis: UFSC**, 2008.

NAPOLITANO, M. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

NASH, Mary. Mujeres Libres, España 1936-1939. Barcelona: Tusquets, 1975.

Robles, S. (2002), “Lengua en la cultura y cultura en la lengua”, Actas XIII ASELE, Murcia, 720–730.

SCHNEIDER, Maria Nilse. Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. Contingência , v. 5, n. 1, 2010.

SILVA, Marcel Vieira Barreto. O passo atrás de Lucrecia: disputas discursivas entre filmes e séries. **MATRIZES**, São Paulo, Brasil, v. 15, n. 2, p. 33–53, 2021.

SILVA, P. de A. Cultura e interculturalidade no ensino de línguas: descobrindo caminhos possíveis. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 05, n. 02, p.245-265, jul./dez. 2016

VEGA, Juan Luis Montoussé. Tendiendo puentes de conocimiento: el cine en el aula de lengua extranjera. **Enciclopedia del español en el mundo Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007**, 2007.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. 2010. Disponível em: < http://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion/intercultural_110597_0_2405.pdf > Acesso em: 23 mar. 2017.
Prof. Dr. Alessandro de Melo.

WALSH, Catherine. La interculturalidad en educación. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural, 2005.

XAVIER, Larissa Pinheiro. Recursos audiovisuais nas aulas de espanhol como língua estrangeira: uma experiência realizada com alunos do IFPB-Cajazeiras.

ZABALA, A. A Prática Educativa: Como educar. Porto Alegre, 1998.

8. ANEXOS

Anexo 1 - Las imágenes utilizadas en la primera actividad



Anexo 2 - Las nubes de palabras



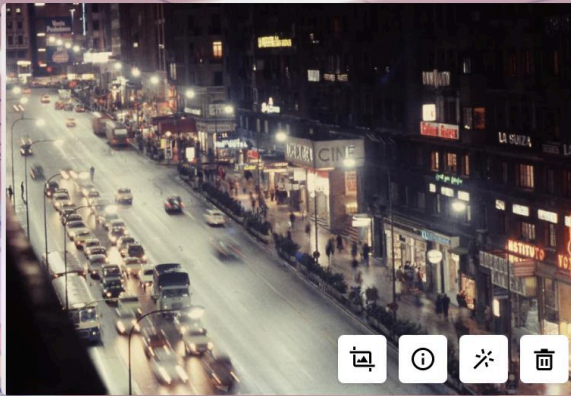
Anexo 3 - Quiz no Kahoot!

Link:

<https://create.kahoot.it/share/las-chicas-del-cable/f0a312ea-5aff-4a38-af1e-6515e8963c45>



¿Dónde se desarrolla la serie?



▲ Buenos Aires, Argentina

◆ Bogotá, Colombia

● Rio de Janeiro, Brasil

■ Madrid, España