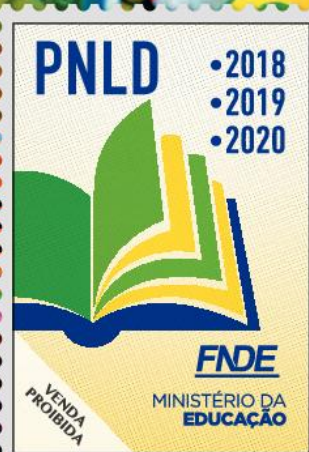
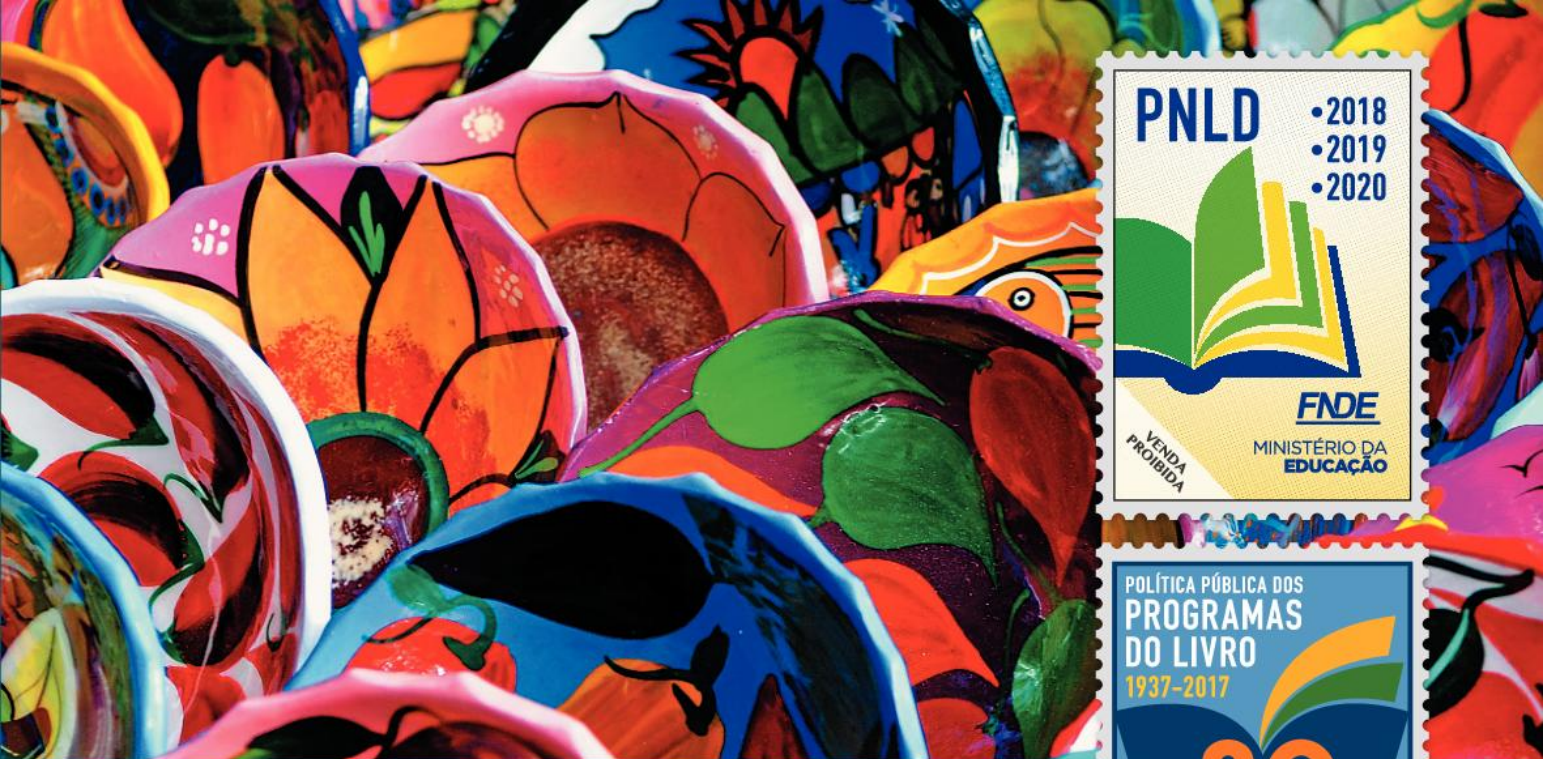




Luciana Maria Almeida de Freitas
Elzimar Goettenauer de Marins Costa

Sentidos

en lengua española

**MANUAL DO
PROFESSOR**

Componente curricular:
Língua Estrangeira Moderna
ESPANHOL

1

Ensino Médio

Richmond



Educador,

Este livro que você está recebendo integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Trata-se de um conteúdo que passou por uma criteriosa avaliação do Ministério da Educação, para disponibilizar às escolas públicas brasileiras um material de qualidade. Junto ao livro, você recebeu também um CD de áudio, que é parte integrante da obra.

É importante lembrar que, a partir do PNLD 2018, o livro de língua estrangeira é reutilizável, ou seja, deve ser recolhido ao final do ano letivo para a utilização no ano seguinte até a conclusão do ciclo, no final de 2020.

Assim, recomenda-se que seja abordada em sala de aula a importância da conservação do livro para a utilização durante todo o ciclo. No caso deste manual, no caso de mudança do professor, é importante que o material permaneça na escola.

Por fim, caso você identifique alguma inconsistência neste material, ela pode ser comunicada ao FNDE por meio do telefone 0800-616161 ou no contato constante em www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico.

Bom trabalho!

Sentidos

en lengua española

Componente curricular:

Língua Estrangeira Moderna - ESPANHOL

1

Ensino Médio

MANUAL DO PROFESSOR

Luciana Maria Almeida de Freitas

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, na qual leciona disciplinas de Prática de Ensino de Espanhol e de Português. Licenciada em Letras, com habilitação em Português e Espanhol, pela UniverCidade. Bacharela e licenciada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestra em Letras (área de concentração: Linguística) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e doutora em Letras Neolatinas (área de concentração: Estudos Linguísticos Neolatinos, opção Língua Espanhola) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Lecionou durante treze anos em escolas públicas e privadas da Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, e em universidades privadas. Tem pesquisado e desenvolvido projetos diversos que envolvem a Educação Linguística em Língua Espanhola.

Elzimar Goettenauer de Marins Costa

Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, na qual leciona disciplinas de Língua Espanhola e Estudos Temáticos de Linguística do Espanhol. Licenciada em Letras, com habilitação em Português e Espanhol, pela Universidade Federal Fluminense e graduada em Serviço Social pela mesma universidade. Mestra em Letras (área de concentração: Literatura Brasileira) pela Universidade Federal Fluminense e doutora em Letras Neolatinas, Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Lecionou Espanhol e Português durante vinte anos em escolas públicas e privadas da Educação Básica. Tem pesquisado e desenvolvido projetos relacionados à leitura, letramento crítico, formação de professores e ensino/aprendizagem de Espanhol.

1ª edição

São Paulo, 2016

Richmond

Direção editorial de Idiomas: Sandra Possas
Edição executiva de espanhol: Roberta Amendola
Gerência de design e produção gráfica: Christiane Borin
Coordenação de arte: Raquel Buim
Edição de texto: Ludmila De Nardi
Assistência editorial: Fernanda Andrade do Nascimento Alves, Natália Kessuani Bego Maurício, Angela Cristina Costa Neves
Leitura crítica: Dayala Paiva de Medeiros Vargens, Renato Pazos Vazquez
Preparação de texto: Camilla Bazzoni de Medeiros
Revisão linguística: Cristiano Silva de Barros
Revisão: Silas Luiz Silva, Adriana D. R. T. Oliveira, Ana Paula Felipe, Angela Cristina Costa Neves, Carol Gama, Cátia de Almeida, Cecília Floresta, Dhyana Ometto, Elza Gasparotto, Jenifer Iano de la Fuente, Marina de Andrade, Simone Keiko Shimabukuro, Vanessa K. B. Maurício
Áudio: Maximal Serviços Audiovisuais Ltda.
Projeto gráfico: Amanda Miyuki
Edição de arte: Carol Duran
Editoração eletrônica: Tangente Design
Capa: Gustavo Moraes
Imagem da capa: RonTech2000/Istock
Pesquisa iconográfica: Adriana Neves, Bianca de Melo Motta, Sara Alencar
Coordenação de bureau: Américo Jesus
Tratamento de imagens: Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Rubens M. Rodrigues
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Fabio N. Precendo, Hélio P. de Souza Filho, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Viviane Pavani
Impressão e acabamento:

Endereço para contato com as autoras da coleção:
sentidos@richmond.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Freitas, Luciana Maria Almeida de
Sentidos en lengua española / Luciana Maria Almeida de Freitas, Elzimar Goettenauer de Marins Costa. – 1. ed. – São Paulo : Richmond, 2016.

“Língua estrangeira moderna : espanhol.”
Obra em 3 v.
Bibliografia.

1. Espanhol (Ensino médio) I. Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. II. Título.

16-01926

CDD-460.7

Índices para catálogo sistemático:

1. Espanhol : Ensino médio 460.7

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados.

RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - sala 3 - Quarta Parada
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0__ 11) 2602-5510
www.richmond.com.br
2016

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Olá!

Esta é uma coleção didática de Espanhol para o Ensino Médio. Nosso objetivo é que, com o uso deste material, seu/sua professor/professora tenha mais um elemento para promover a educação linguística em Língua Espanhola. Você poderia nos perguntar: o que é educação linguística? É uma proposta educativa com o intuito de aproximá-lo/a de diversas práticas sociais públicas mediadas pela língua. Tal aproximação se dá por meio de atividades de compreensão e de produção de textos escritos e orais e, ainda, da reflexão sobre a linguagem, necessária para a realização dessas atividades. Assim, entendemos que é possível ampliar sua percepção sobre o mundo e sobre você mesmo/a, aspecto essencial para promover a construção de sua cidadania.

Consideramos que todas as práticas de linguagem partem de um “eu”, se dirigem a um “você” e são produzidas em um “aqui” e em um “agora”, ou seja, são situadas em um lugar e em um momento. Quando reproduzimos essas práticas em nossa coleção, recorrendo a textos diversos, orais e escritos, procuramos retomar elementos contextuais nas questões propostas com o propósito de ajudar você a refletir de maneira mais fundamentada sobre os textos.

Procuramos também abordar temas diversos, que sejam relevantes para sua educação, para sua atuação no mundo e, ao mesmo tempo, interessantes para você. Além disso, tanto os temas quanto os textos e as questões visam a estabelecer relações com outros componentes curriculares, especialmente aqueles da área de Ciências Humanas e Sociais, como História, Geografia e Sociologia. Com a Língua Portuguesa e com as outras línguas que você porventura estude em sua escola, a relação é muito mais intensa, porque toda a reflexão sobre a linguagem em Espanhol contribui para seu conhecimento em outras línguas.

Convidamos você a conhecer um pouco mais de Espanhol!

Um abraço,

As autoras

Dedicamos esta colección a nuestros alumnos, de quienes siempre aprendemos; a nuestros compañeros de trabajo, con quienes compartimos proyectos, sueños, risas y, algunas veces, miedos y angustias; a los estudiantes brasileños, a quienes nos gustaría despertar el gusto por la Lengua Española...

Como se organiza este livro

Cada volume desta coleção possui quatro unidades, todas acompanhadas do apêndice *El estilo del género*. Além disso, ao final dos livros há outros apêndices: *Entreculturas*, *Hay más*, *Síntesis léxico-gramatical* e *Cuestiones del Enem comentadas*.

Neste volume, com exceção da unidade 1, as demais se organizam da seguinte forma:

Páginas de abertura

Apresentam o título, os gêneros, o tema, os objetivos gerais e imagens, especialmente reprodução de pinturas, esculturas, desenhos e fotografias, relacionadas com o tema da unidade. Assim, você pode ter seu primeiro contato com o trabalho a ser desenvolvido.



En Foco

Contém questões cujo objetivo é instigar uma primeira reflexão sobre o tema e sobre os gêneros discursivos trabalhados na unidade. Nesta seção, você também será estimulado a recuperar o que já conhece sobre o conteúdo explorado.

Lee

Apresenta uma atividade de compreensão leitora. A seção se inicia com *Ya lo sabes*, cujo propósito é recuperar seu conhecimento prévio e estimular a elaboração de hipóteses sobre o tema e sobre o gênero do texto que você lerá na subseção *Lee para saber más*. As questões de leitura encontram-se em *Comprendiendo el texto*. Em seguida, a subseção *Entretextos* propõe um diálogo entre o texto de *Lee para saber más* e outros, de gêneros diversos. *Reflexiona* promove uma reflexão sobre o que foi lido e, sempre que possível, estabelece conexões com seu contexto. A seção *Lee* termina com *Comprendiendo el género*, na qual há outro texto com o objetivo de abordar as características do gênero trabalhado.

Escucha

Organiza-se de forma semelhante à seção *Lee*, mas sua proposta é de compreensão auditiva. Inicia-se com *Entrando en materia*, cujo objetivo é ativar seus conhecimentos prévios e possibilitar a construção de hipóteses sobre o texto oral que será explorado. Em *Oídos bien puestos*, você ouvirá a gravação e realizará a atividade de compreensão. Em *Más allá de lo dicho*, propõe-se a reflexão sobre o texto e busca-se estabelecer as relações entre ele e seu contexto. Na subseção *Comprendiendo el género*, desenvolve-se um trabalho sobre o gênero discursivo abordado.

Escribe / Habla

Apresentam atividades de expressão escrita e oral, respectivamente, e contêm as mesmas subseções: em *Arranque*, é feita a introdução do gênero discursivo focalizado nas propostas; em *Puesta en marcha*, são explicitados os

itens relacionados às condições de produção do texto – o tema, o objetivo, os interlocutores, a forma, o meio de circulação e a autoria; em **Cajón de herramientas**, são discutidos alguns recursos que devem ser observados na versão inicial do texto; finalmente, em **Hacia atrás**, você é orientado a revisar seu texto e apresentar a versão final.

Autoevaluación

Apresenta uma proposta de autoavaliação da aprendizagem. Compõe-se de questões relativas à compreensão e à produção dos gêneros que são os eixos da unidade, bem como da reflexão sobre seu tema e sobre o engajamento nas atividades desenvolvidas.

Apêndices

El estilo del género

Localiza-se imediatamente após cada unidade e apresenta outras questões sobre vocabulário e gramática, sempre relacionadas aos gêneros discursivos trabalhados nas atividades de produção e de compreensão.

Entreculturas

Promove sua aproximação a diferentes manifestações estéticas, especialmente literárias, do mundo hispânico e propõe uma reflexão sobre as imagens apresentadas nas aberturas das unidades.

Hay más

Apresenta atividades e textos complementares relacionados ao que foi trabalhado nas unidades.

Síntesis léxico-gramatical

Resume, para rápida consulta, alguns elementos de vocabulário e de gramática relativos ao estilo dos gêneros trabalhados ao longo das unidades.

Cuestiones del Enem comentadas

Traz questões das provas de 2011 a 2015 do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) com comentários sobre o comando das questões e sobre as opções de resposta.

Ícones

-  Sinaliza as questões que estimulam a reflexão sobre o tema da unidade no contexto brasileiro e também sobre alguns aspectos linguísticos relacionados ao Espanhol e ao Português.
-  Indica as questões que você pode responder apenas oralmente.
-  8 Identifica a faixa do CD em que se encontra a gravação do texto oral.
-  Indica a continuação do texto na página seguinte.

Quadro



Este quadro apresenta informações complementares para contextualizar alguns textos e ampliar os sentidos de algumas palavras e expressões.

Sumario

1 Una lengua, muchos pueblos 9

Tema: la lengua española y las culturas hispánicas.

En foco	10
Me gritaron negra...	11
Desafío	12
▶ Perú	12
Soy un niño...	13
Desafío	15
▶ Bolivia	15
Todos somos uno...	16
Desafío	17
▶ Guinea Ecuatorial	17
La ternura...	18
Desafío	20
▶ Ecuador	20
Medio pan y un libro...	21
Desafío	22
▶ España	22
Un poquito más...	22
▶ Proyecto – Somos todos latinos	24
Autoevaluación	25
El estilo del género	26
▶ Ricardo Darín: <i>Un cuento chino</i>	26
▶ Fernando Botero: <i>Monalisa</i>	27
▶ Eduardo Galeano: "Primeras Letras", "La historia que pudo ser", <i>Las venas abiertas de América Latina</i> (fragmento)	28
▶ Laura Esquivel: <i>Malinche</i> (fragmento)	29

2 Derecho a la identidad 30

Géneros discursivos: noticia escrita y oral, esquema y exposición oral.

Tema: identidad y ciudadanía.

En foco	32
Lee (noticia escrita)	33
Ya lo sabes (prelectura)	33
Lee para saber más	34
▶ Tema: documentos personales y ciudadanía	34
Comprendiendo el texto (lectura)	35
Entretexos (relación con otros textos)	36
Reflexiona (post-lectura)	38
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo) ..	38
▶ Tema: migraciones y ciudadanía	38
Escucha (noticia oral)	41
Entrando en materia (preaudición)	41
Oídos bien puestos (audición)	42
▶ Tema: migrantes indocumentados	42
Más allá de lo dicho (post-audición)	42
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo) ..	43
Escribe (esquema)	44
Arranque (presentación de la situación)	44
Puesta en marcha (presentación de la situación y producción inicial)	46
▶ Tema: acta de nacimiento, identidad, ciudadanía, inmigración	46
Cajón de herramientas (módulos)	46
Hacia atrás (revisión y producción final)	47
Habla (exposición oral)	47
Arranque (presentación de la situación)	47
Puesta en marcha (presentación de la situación y producción inicial)	48
▶ Tema: identidad y ciudadanía	48
Cajón de herramientas (módulos)	48
Hacia atrás (revisión y producción final)	49
Autoevaluación	49
El estilo del género	50
▶ Vocabulario relacionado con actas de nacimiento	50
▶ Recursos de cohesión textual	52
▶ Vocabulario relacionado con el género noticia	53
▶ Formas y usos de verbos en presente y en pasado	54

3 Diversidad sí, desigualdad no 56

Géneros discursivos: afiche y spot publicitario de campaña social.

Tema: no discriminación.

En foco	58
Lee (afiche de campaña social)	59
Ya lo sabes (prelectura)	59
Lee para saber más	61
▸ Tema: respeto a la diversidad	61
Comprendiendo el texto (lectura)	62
Entretexos (relación con otros textos)	63
Reflexiona (post-lectura)	66
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo)	66
▸ Tema: defensa a los derechos humanos	66
Escucha (spot publicitario de campaña social)	68
Entrando en materia (preaudición)	68
Oídos bien puestos (audición)	69
▸ Tema: contra el acoso escolar	69
Más allá de lo dicho (post-audición)	70
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo)	71
▸ Proyecto – Nuestra escuela contra el bullying	72
Escribe (afiche de campaña social)	74
Arranque (presentación de la situación)	74
Puesta en marcha (presentación de la situación y planificación)	75
▸ Tema: bullying	75
Cajón de herramientas (módulos y producción inicial)	75
Hacia atrás (revisión y producción final)	76
Habla (spot publicitario de campaña social)	76
Arranque (presentación de la situación)	76
Puesta en marcha (presentación de la situación y producción inicial)	77
▸ Tema: bullying	77
Cajón de herramientas (módulos)	78
Hacia atrás (revisión y producción final)	79
Autoevaluación	79
El estilo del género	80
▸ Formas y usos de verbos en Presente de Indicativo y en Imperativo	80

4 (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica 84

Géneros discursivos: artículo enciclopédico, programa documental, resumen escrito y oral.

Tema: “descubrimiento” y “conquista” de Hispanoamérica.

En foco	86
Lee (artículo enciclopédico)	89
Ya lo sabes (prelectura)	89
Lee para saber más	89
▸ Tema: “conquista” de América	89
Comprendiendo el texto (lectura)	90
Entretexos (relación con otros textos)	92
Reflexiona (post-lectura)	95
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo)	95
▸ Tema: “descubrimiento” de América	95
Escucha (programa documental)	98
Entrando en materia (preaudición)	98
Oídos bien puestos (audición)	99
▸ Tema: crónicas de las Indias	99
Más allá de lo dicho (post-audición)	101
Comprendiendo el género (análisis del género discursivo)	101
Escribe (resumen)	102
Arranque (presentación de la situación)	102
Puesta en marcha (presentación de la situación y producción inicial)	103
▸ Tema: artículo enciclopédico	103
Cajón de herramientas (módulos)	103
Hacia atrás (revisión y producción final)	104
Habla (resumen oral)	104
Arranque (presentación de la situación)	104
Puesta en marcha (presentación de la situación y producción inicial)	105
▸ Tema: los textos sobre “descubrimiento” o “conquista” de América	105
Cajón de herramientas (módulos)	106
Hacia atrás (revisión y producción final)	107
Autoevaluación	107
El estilo del género	108
▸ Recursos de cohesión textual	108
▸ Vocabulario relacionado con el tema de la unidad y con el género artículo enciclopédico	108
▸ Formas y usos del Pretérito Indefinido y del Pretérito Imperfecto de Indicativo	109
▸ Uso del Presente de Indicativo	111

Entreculturas	112
Hay más	128
Síntesis léxico-gramatical	142
Cuestiones del Enem comentadas	152
Referencias	157
Guion del CD	159

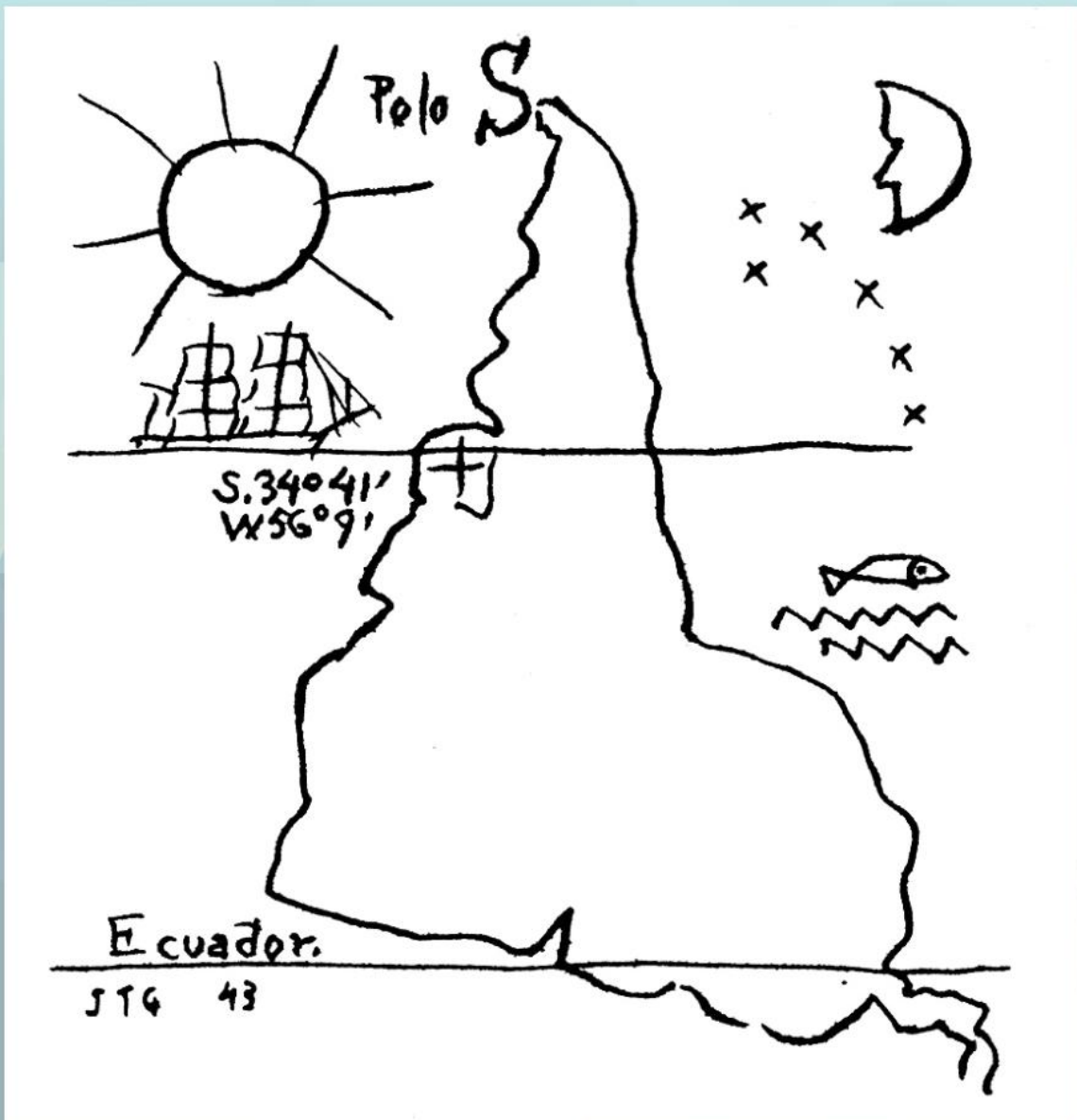
1

Una lengua, muchos pueblos

TEMA: la lengua española y las culturas hispánicas.

Los objetivos principales de esta unidad son:

- acercarte a la lengua española y a la diversidad y pluralidad cultural de los pueblos hispánicos;
- invitarte a conocer un poco más a estos pueblos;
- promover tu acercamiento a una visión integrada entre Lenguaje, Geografía, Sociología e Historia.



M. SEGO TORRES GARCÍA © SUCEJÓN JOAQUÍN TORRES GARCÍA, MONTEVIDEO, DEC. 2010.

América invertida (1943), de Joaquín Torres García. Tinta sobre papel, 22 cm x 16 cm.
Fundación Joaquín Torres García, Montevideo, Uruguay.

EN FOCO

Profesor/Profesora, sabemos que los estudiantes pueden no conocer la mayoría de los artistas y no inferir las actividades de todos. Una sugerencia sería darles otras pistas, como las que están en la guía didáctica, *Conversa entre profesores*. Objetivos: activar los conocimientos previos sobre el tema de la unidad y formular hipótesis.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 ¿Conoces a alguno de estos artistas? ¿Sabes qué hacen? Te damos una pista: hay una cantante, un actor, tres artistas plásticos (pintores/escultores) y cuatro escritores.



Escritor. Eduardo Galeano, Uruguay



Artista plástico. Roberto Mamani Mamani, Bolivia



Artista plástico. Oswaldo Guayasamín, Ecuador



Escritor. Federico García Lorca, España



Escritora. Victoria Santa Cruz, Perú



Artista plástico. Fernando Botero, Colombia



Escritora. Laura Esquivel, México



Cantante. Nelida Karr, Guinea Ecuatorial



Actor. Ricardo Darín, Argentina

Respuesta personal. Objetivos: activar los conocimientos previos sobre el tema de la unidad, formular hipótesis y desarrollar la percepción estética.

- 2 Las siguientes imágenes representan obras de algunos de los artistas que aparecen en la cuestión 1. ¿Qué te puedes imaginar del trabajo de estos artistas? ¿Qué sentimientos estas obras te provocan?



SANTA CRUZ, V. *Ritmos y aires afroperuanos*. Lima: lempsa, 1970.



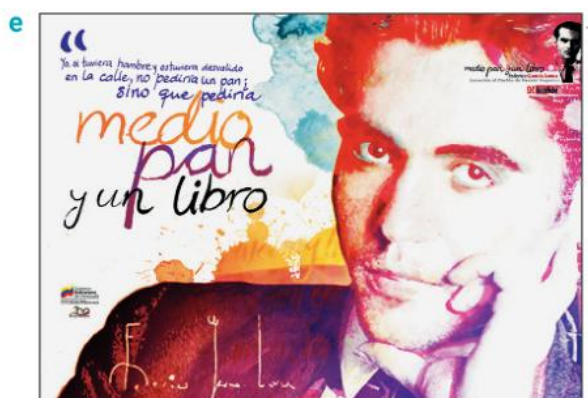
Encuentro con la Pachamama (2009), de Roberto Mamani Mamani. Óleo sobre lienzo, 70 cm x 50 cm. Colección privada, Estados Unidos de América.



KARR, N. *Batóbiere*. Malabo: Institut Français, 2013.



Madre y niño (1989), de Oswaldo Guayasamín. Óleo sobre lienzo, 135 cm x 100 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.



GARCÍA LORCA, F. "Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros", pronunciado en 1931.

ME GRITARON NEGRA...

2a Respuesta esperada: la repetición sirve para reiterar el impacto de la situación relatada y el asombro de la niña cuando le gritaron negra. Objetivo: identificar efectos de sentido de un recurso de estilo del texto, que es la repetición.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

2b Respuesta personal. Respuesta posible: puede significar que la niña se dio cuenta de que la discriminaban por el color de su piel. Objetivo: inferir sentidos del texto.

- 1 En las cuestiones a continuación, vas a saber un poquito más sobre algunas de las personas retratadas en las imágenes del apartado anterior y sus culturas. Para empezar, vas a oír un poema musicalizado que se llama "Me gritaron negra". A partir de este título, ¿de qué crees que va a tratar el poema y desde qué punto de vista? Respuesta personal. Objetivo: formular hipótesis a partir del título del poema (preaudición).

- 2 Vas a escuchar el poema por partes. Pon atención a los primeros versos, recitados por la autora, y realiza las cuestiones siguientes. Profesor/Profesora, el poema completo se encuentra en el apéndice Hay más. Si te parece conveniente, puedes pedirles a los estudiantes que lo lean después de escuchar la grabación.

- a La palabra "negra" se repite muchas veces en el poema. ¿Qué efecto produce la repetición en esta primera parte?
- b En tu opinión, ¿qué sentido tiene el verso "Y me sentí negra. ¡Negra!"?
- c ¿Qué características físicas se mencionan en el poema? ¿Qué relación tienen con el título del texto?

Artista: Victoria Santa Cruz.

País de origen: Perú.

Profesión: poeta, compositora, coreógrafa y dibujante.

Año de publicación del poema: 1970.

- I Cabellos gruesos. x III Ojos castaños. V Carne tostada. x
- II Cuerpo fuerte. IV Labios gruesos. x VI Dientes blancos.

- d Elige la opción que representa el sentido de los versos "Y retrocedí ¡Negra! / Y retrocedí...". 2d Objetivo: inferir sentidos del texto.
- I La niña decidió esconderse. III La niña volvió a casa a jugar sola.
- II La niña se alejó sin importarse. IV La niña sintió tristeza por ser negra. x

2c Respuesta esperada: son las características físicas que la niña rechaza cuando le gritan negra, porque las percibe como motivo de discriminación. Objetivos: identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva) y relacionar partes del texto.

- 3 Escucha la segunda parte del poema y discute los siguientes versos con un compañero. Enseguida hagan una puesta en común de lo que han comprendido.

Respuesta personal. Respuesta posible: la niña sentía que le pesaba la discriminación y buscó artificios para que la aceptaran, como alaciarse el pelo y ponerse polvo para blanquear la piel. **Objetivos:** identificar informaciones específicas (comprensión detallada) y reflexionar críticamente sobre el texto.

Seguía llevando a mi espalda
mi pesada carga.
¡Y cómo pesaba!...

Me alacié el cabello,
me polvé la cara

CAROL DURAN

Fragmento de poema musicalizado. SANTA CRUZ, V. Me gritaron negra. Disco *Ritmos y aires afroperuanos*. Lima, Perú, 1970.

- 4 La segunda parte del poema termina con una pregunta: “¿Y qué?”. ¿Crees que cambió la situación? En caso positivo, ¿cuál sería el cambio? Respuesta personal. Respuesta posible: sí, probablemente la chica reaccionó. **Objetivo:** formular hipótesis sobre el texto.

- 5 Escucha la tercera parte del poema. ¿Qué efecto produce la repetición de las palabras “negra” y “negro”?

Respuesta esperada: la repetición sirve para reiterar la idea de que la mujer al fin se reconoce como negra, afirma su identidad y se enorgullece de ella. **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

- 6 Según el poema, ¿cómo se suele llamar a los negros para evitarles algún sinsabor?

Respuesta esperada: gente de color. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 7 En tu opinión, ¿por qué al fin la mujer afirma con tanto énfasis su negritud?

Respuesta personal. Respuestas posibles: porque se enorgullece de ser negra; porque quiere rechazar los prejuicios hacia los negros; porque se ve bella. **Objetivos:** comprender globalmente y reflexionar críticamente sobre el texto.

- 8 ¿Qué verso de la última parte del poema te parece que representa mejor el cambio de actitud de la mujer?

Respuesta personal. **Objetivos:** reflexionar y posicionarse críticamente acerca del texto.

- 9 Los versos “Y ya comprendí AL FIN / Ya tengo la llave” nos permiten inferir que la mujer decidió:

Objetivo: inferir sentidos del texto.

a evitar a quienes la ofenden.

c resignarse y seguir retrocediendo.

b valorar su identidad negra. **x**

d no importarse con la discriminación.

- 10 ¿Está correcta la hipótesis que has formulado en la cuestión 1 de este apartado sobre el tema y el punto de vista del poema? Justifica tu respuesta.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, los estudiantes deben explicar por qué su hipótesis estaba correcta o no. Para eso, deben comprender que el tema del poema es la afirmación de la identidad y la valoración de la negritud a partir de una situación de discriminación. **Objetivo:** confirmar hipótesis sobre el texto.

- 11 ¿Crees que es relevante en Brasil el tema del poema, considerando las características de nuestra sociedad? ¿Por qué?

Respuesta personal. Respuesta posible: en Brasil todavía hay prejuicios hacia los negros, aunque muchas veces de forma no evidente. Por lo tanto, también en nuestra sociedad es necesario darle un nuevo significado a la palabra “negro”, además de reconocer nuestra “pertenencia étnica”, ya que gran parte de la población brasileña es negra o descende de negros. Profesor/Profesora, los estudiantes pueden decir que no les parece relevante y deben explicar por qué. En ese caso, puedes ayudarlos a reflexionar sobre el tema y ponerles algunos ejemplos de discriminación racial en Brasil. **Objetivo:** relacionar el texto con el contexto social de los estudiantes (post-audición).

DESAFÍO

Profesor/Profesora, sabemos que los estudiantes probablemente no tendrán conocimiento previo para responder a algunas de estas preguntas. La propuesta es estimularlos a buscar informaciones para responderlas. **Objetivo:** ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1 La autora del poema “Me gritaron negra” es de Perú. ¿Sabes algo sobre ese país? ¡Pon a prueba tus conocimientos y responde a las preguntas a continuación!

a ¿Es una isla? **No.**

d ¿Su capital es La Paz? **No, es Lima.**

b ¿Limita con Brasil? **Sí.**

e ¿Tiene más de una lengua oficial?

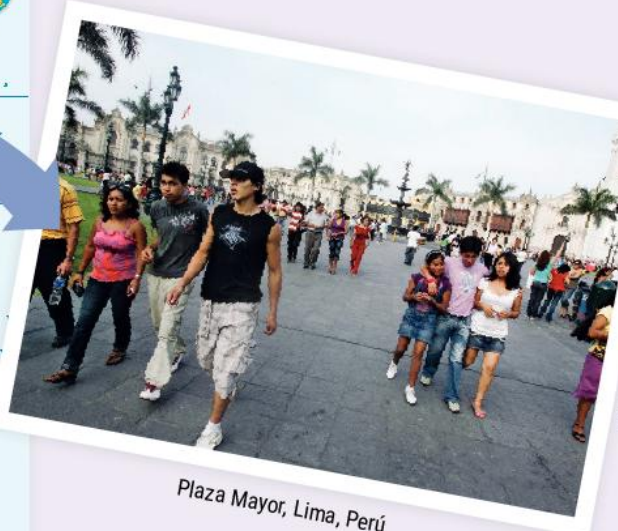
c ¿Tiene más de veinte millones de habitantes? **Sí.**

Sí, el español y, donde predominen, el quechua, el aimara y las demás lenguas indígenas.

CAROL DURAN



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



Plaza Mayor, Lima, Perú

KAREL NAVARRO/BLUMBERG VIA GETTY IMAGES

CAROL DURAN

SOY UN NIÑO...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1 Roberto Mamani Mamani es un pintor boliviano. Lee el perfil publicado en su blog y el título del poema a continuación. ¿Qué relación crees que hay entre los dos textos? Luego lee el poema y verifica si tu hipótesis está correcta. **Respuesta personal.** **Objetivo:** elaborar hipótesis (prelectura).

CAROL DURAN

PRÍNCIPE AYMARA

Roberto MAMANI MAMANI es un artista autodidacta que ha desarrollado su plástica a partir de la visión y sentimientos originarios de su pueblo, una tierra vibrante, vital, llena de colores, carácter, texturas y emociones.

Disponible en <<http://mamanimamani-bolivia.blogspot.com.br>>.
Fecha de consulta: 22 oct. 2015.



REPRODUCCIÓN

Artista: Roberto Mamani Mamani.

País de origen: Bolivia.

Profesión: pintor.

Año de publicación del poema: sin fecha de publicación.





como una ñusta tejedora que tiñe los mantos sagrados

Soy un niño con manos pequeñas que juega con el barro
como un amauta con las estrellas
que observa el destino de la vida.

Soy un niño que construye y destruye y crea.
Dibujo la luz, el aire y las montañas para la vida,
la alegría y la felicidad de los hombres buenos.

Soy un niño de los Andes, que juega con el arcoíris.
El color; su existencia es la alegría;
sentirlo, olerlo, es un placer, es una pasión.

Soy tan terrible, que juego con las formas, sin reglas,
sin trampas, pero tan terrible, tan terrible, que tal vez
a alguna gente no le guste, pero aquí estoy.

MAMANI MAMANI

MAMANI MAMANI, Roberto. Soy un niño terrible, soy un niño aymara. Disponible en <<http://mamanimamani-bolivia.blogspot.com.br>>. Fecha de consulta: 22 oct. 2015.

REPRODUCCIÓN

SIGUE LA PISTA

“Aimara”, a veces escrito como “aimará” o “aymara”, es el nombre que recibe un pueblo indígena preincaico que desde hace miles de años habita cerca del lago Titicaca (Andes), repartándose su población entre el occidente de Bolivia, el sur del Perú, el norte de Chile y el norte de Argentina.

“Ñusta” era el nombre quechua para las princesas en el Imperio inca.

Se conoce con el título de “amautas” (del quechua) a aquellas personas que se dedicaban a la educación formal de los hijos de los nobles y del Inca, el emperador.

“Quechua” o “quichua” es como se designa un conjunto de pueblos andinos, especialmente de Perú, Ecuador, Bolivia, norte de Chile y parte de Colombia. También es como se nombra la familia de lenguas de diversos grupos indígenas de la región, como los incas y sus descendientes.

- 2 Ahora observa el siguiente cuadro de Roberto Mamani Mamani. Luego, discute con tus compañeros: ¿creen que el poema refleja el tema del cuadro? Justifiquen su respuesta.

Respuesta personal.
Respuesta posible: sí, porque en el poema el enunciador dice que juega con los colores y que el color es alegría. El cuadro tiene tonos vivos y la combinación de las formas con los colores es lúdica y alegre. Profesor/ Profesora, los estudiantes pueden decir que no ven relación entre el poema y el cuadro. En este caso, puedes



Encuentro con la Pachamama (2009), de Roberto Mamani Mamani.

Óleo sobre lienzo, 70 cm x 50 cm. Colección privada, Estados Unidos de América.

ayudarlos a hacer esta relación, asociando los colores y las formas que se representan en el cuadro con versos del poema, tales como: “[...] juego con las formas, sin reglas [...]”, “Dibujo la luz, el aire y las montañas para la vida [...]”, etc. Objetivos: comprender globalmente el texto, relacionar el texto verbal con el no verbal e identificar relaciones de interdiscursividad y de intertextualidad.

COLECCIÓN PRIVADA/ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

3 Vuelve a leer el poema y elige las referencias directas e indirectas al origen del pintor.

- a "[...] que juega con los colores [...]" (1.ª estrofa).
- b "[...] como una ñusta tejedora [...]" (1.ª estrofa). **x**
- c "[...] como un amauta con las estrellas [...]" (2.ª estrofa). **x**
- d "Dibujo la luz [...]" (3.ª estrofa).
- e "Soy un niño de los Andes [...]" (4.ª estrofa). **x**
- f "[...] sin trampas [...]" (5.ª estrofa).

Profesor/Profesora, si te parece necesario, explícales a los estudiantes que la cordillera de los Andes atraviesa varios países, entre ellos Bolivia, país donde nació el pintor, y las palabras "amauta" y "ñusta" remiten a la cultura de los pueblos precolombinos de la zona andina. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

4 Ahora mira con detenimiento el cuadro presentado en la cuestión 2. ¿Qué aspectos destacados en el perfil de Roberto Mamani Mamani se reproducen en la pintura?

Respuesta esperada: los colores, las texturas, las emociones, la sensación de tierra vibrante que su pintura transmite. **Objetivos:** analizar el texto no verbal y establecer relaciones con el texto verbal.

5 Tras la lectura del poema y la observación del cuadro, ¿te sorprende la cualificación "terrible" que se usa en el título del poema? ¿Por qué?

Respuesta personal. Repuestas posibles: sí, me sorprende, porque el pintor no parece ser como un niño terrible, no hace cosas malas ni se burla de nadie; no, no me sorprende: el pintor se dice un niño terrible porque no sigue reglas y su cuadro lo comprueba. **Objetivo:** evaluar un elemento del poema a partir de la intertextualidad y de la experiencia personal (post-lectura).

DESAFÍO

Profesor/Profesora, sabemos que los estudiantes probablemente no tendrán conocimiento previo para responder a algunas de estas preguntas. La propuesta es estimularlos a buscar informaciones para responderlas. **Objetivo:** ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 Roberto Mamani Mamani es de Bolivia. ¿Qué sabes sobre ese país? ¡Pon a prueba tus conocimientos y contesta las preguntas a continuación!

- a ¿Limita con Brasil? **Sí.**
- b ¿Tiene menos de diez millones de habitantes? **No.**
- c ¿Forma parte del Mercosur? **Sí.**
- d ¿Hay diferentes grupos étnicos en su población?
- e ¿Tiene una sola lengua oficial? **No, son oficiales también el aimara, el quechua y otras treinta y cuatro lenguas indígenas.**

d Sí, por ejemplo, descendientes de europeos e indígenas (guaraníes, mojeños, etc.).



Plaza Murillo, La Paz, Bolivia



TODOS SOMOS UNO...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- El texto que vas a leer enseguida es un fragmento de un reportaje sobre una cantante de Guinea Ecuatorial. ¿Sabes en qué continente se sitúa Guinea Ecuatorial? ¿Tienes algún conocimiento sobre ese país? En caso afirmativo, ¿qué sabes? *Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos acerca del tema del texto.*
- Lee el texto y luego contesta con tus compañeros las cuestiones a continuación.

EL MUNDO
España Mundo Europa Op-Blogs Deportes Economía Vivienda Cultura Toros Ciencia Salud Tecnología Medios TV Servicios Shopping

Blogs

Voces

Nelida Karr, la nueva voz de Guinea Ecuatorial
Gemma Solés de Wiriko comentarios 1

21 FEB 2014 12:58 h

Nelida Karr, cantante, pianista, guitarrista y percussionista, proviene de un pequeño trocito de tierra del que pocas noticias positivas nos llegan más allá de los miembros ecuatoguineanos en el exilio. Originaria de Guinea Ecuatorial, un **país donde el 80% de la población vive con dos dólares al día**, se enfrenta a una audiencia hispanoparlante reacia a reconocer el talento a los hermanos africanos, pero no menos, a un público guineano más propicio a celebrar los artistas de otros puntos del continente.

Fragmento de reportaje. Disponible en <<http://www.elmundo.es/blogs/elmundo/voces/2014/02/21/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea.html>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017. Wiriko/Gemma Solés. Disponible en <www.wiriko.org/wiriko/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea-ecuatorial/>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.

- Encuentra fragmentos del texto que indiquen: *Objetivo: identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva).*
 - el tamaño de Guinea Ecuatorial. *Respuesta esperada: "un pequeño trocito de tierra".*
 - la situación económica de los ecuatoguineanos. *Respuesta esperada: "el 80% de la población vive con dos dólares al día".*
 - la presencia de ecuatoguineanos en el extranjero. *Respuesta esperada: "miembros ecuatoguineanos en el exilio".*
 - ¿A quiénes se refiere la autora del texto con "audiencia hispanoparlante"? *Respuesta esperada: se refiere al público que habla español. Objetivo: inferir el sentido de palabras en el texto.*
 - Según el texto, Nelida Karr se enfrenta a dos tipos de público. ¿Cuáles son? ¿Son receptivos al trabajo de la cantante? ¿Por qué? *Respuesta esperada: el público hispanoparlante y el público guineano. No son receptivos, pues el hispanoparlante no reconoce el talento a los africanos, y el guineano prefiere a los artistas de otros lugares de África. Profesor/Profesora, entendemos que los dos públicos citados son guineanos, pero en el texto se distingue el hispanoparlante, que usa preferentemente el español, del guineano, que habla las demás lenguas originarias de la región. Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).*
- 3** Lee otro fragmento del mismo reportaje y realiza las cuestiones siguientes.

Artista: Nelida Karr.
País de origen: Guinea Ecuatorial.
Profesión: cantautora.

EL MUNDO
España Mundo Europa Op-Blogs Deportes Economía Vivienda Cultura Toros Ciencia Salud Tecnología Medios TV Servicios Shopping

Blogs

Voces

Bebiendo de las diversas fuentes musicales del único país africano hispanoparlante, no es de extrañar que algunos sonidos venidos de España fueran una constante en su niñez. "Crecí en un ámbito musical, mi padre siempre **escuchaba a cantantes españoles y latinos, como Alejandro Sanz o Gloria Estefan**. En mis primeras composiciones todo ese bagaje era parte de mí", reconoce la joven. "Al ser colonizados por españoles, algunas de esas costumbres, canciones, etc., forman parte de nosotros", confiesa.

Pero más allá de la herencia cultural española, las raíces de la música de Nelida están en la Guinea Ecuatorial más africana. "Intento que en mi música se identifiquen **todas las culturas**

3d Respuesta personal. Respuestas posibles: si tomamos como criterio el origen de los antepasados, hay culturas de los descendientes de africanos en diferentes partes del país, de los descendientes de europeos (como los alemanes y los polacos en el sur de Brasil, de los portugueses en todo el país), de los asiáticos (como los japoneses en São Paulo), de los diversos pueblos indígenas en varios estados de Brasil. A pesar de la diversidad, todos formamos parte de un mismo país, pero, desde otro punto de vista, si pensamos en la desigualdad y en la exclusión de algunos grupos y culturas, quizás resulte difícil decir que todos somos uno. **Objetivos:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto y relacionarlo con el contexto social brasileño.

que conforman mi país, en especial el sonido de mi propia etnia: la bubi. Tenemos ritmos como el *katya*, el *kotto* o el *bonko* que se pueden encontrar en mis canciones.

En el primer álbum hay más influencias españolas/latinas cantadas en mi lengua materna, el bubi. Pero en mi **último trabajo hay muchas más culturas guineanas** a parte de la bubi: la fang, combe, annobonés...”, nos dice la joven Karr. “Me siento identificada con todas ellas, porque, en realidad, todos somos uno”, afirma reconociendo que todos los músicos de su país pueden ser considerados como embajadores, porque a veces la parte puede representar al todo.

Fragmento de reportaje. Disponible en <<http://www.elmundo.es/blogs/elmundo/voces/2014/02/21/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea.html>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017. Wiriko/Gemma Solés. Disponible en <www.wiriko.org/wiriko/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea-ecuatorial/>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.

3b Respuesta esperada: no. Para la justificación, todos los fragmentos subrayados en el texto comprueban la respuesta negativa, pero no es necesario que los estudiantes elijan más de uno.

Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

a Según el texto, ¿por qué se habla español en Guinea Ecuatorial?

b ¿En las canciones de Nelida Karr solo hay referencias a las culturas latina y española? Busca en el texto un fragmento que justifique tu respuesta.

c A partir de la lectura del texto, explica las siguientes afirmaciones. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

I “[...] todos los músicos de su país pueden ser considerados como embajadores, porque a veces la parte puede representar al todo”. Respuesta esperada: así como los embajadores, los músicos guineanos pueden representar su país. Cada músico, aunque sea solo una parte de la población guineana, puede representar la cultura del país.

II “Me siento identificada con todas ellas, porque, en realidad, todos somos uno”.

d Brasil es también un país conformado por muchas culturas. ¿Puedes nombrar algunas de ellas? ¿Crees que, a pesar de la diversidad, todos somos uno, como afirma Nelida Karr sobre Guinea Ecuatorial? ¿Por qué?

e ¿Con qué culturas brasileñas te sientes identificado? ¿Por qué?

Respuesta personal. Respuestas posibles: me siento identificado con la cultura de mi comunidad (ciudad, estado o región); con la cultura de los afrodescendientes; con la cultura de mi familia que descende de europeos. **Objetivos:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto y relacionarlo con el contexto social brasileño.

3cII Respuesta esperada: las culturas pueden ser distintas, pero conforman un solo país y por eso la cantante no las distingue. Las diferentes culturas que hay en Guinea Ecuatorial conforman la identidad del país, marcado por la diversidad, y por eso todos son uno.

DESAFÍO

Profesor/Profesora, una vez más, sugerimos que estimules a los estudiantes a investigar para contestar las preguntas. **Objetivo:** ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 Nelida Karr es ecuatoguineana. ¿Qué sabes sobre Guinea Ecuatorial? ¡Pon a prueba tus conocimientos y contesta las preguntas a continuación!

a ¿Se localiza en América Central? No.

b ¿Tiene más de dos millones de habitantes? No.

c ¿Es el portugués una de las lenguas que se hablan en el país? Si.

d ¿Está formado por una parte insular y otra continental? Si.

e ¿Es el bubi una de las lenguas vernáculas? Si.

Profesor/Profesora, para ampliar el conocimiento del mundo de los estudiantes, si en la escuela hay acceso a Internet, puedes presentarles alguno de los videos de Nelida Karr disponibles en <www.youtube.com/channel/UCQuWL0Xm0XzphS9chkMNCQA/> videos> (fecha de consulta: 18 sept. 2015).

AFP PHOTO/SSOUF SANOGO



Plaza de la Independencia, Malabo, Guinea Ecuatorial



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

CAROL DURÁN

LA TERNURA...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1 Los cuadros a continuación pertenecen a tres series distintas producidas por el mismo pintor. Relaciona los títulos de las series con los lienzos. Luego explica qué elementos te permiten asociarlos.

a La edad de la ira.

b La ternura.

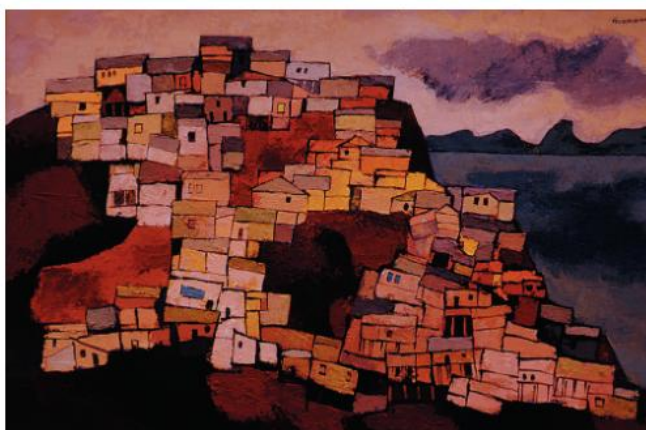
c Paisajes y flores.

I
b



Madre y niño (1989), de Oswaldo Guayasamín.
Óleo sobre lienzo, 135 cm x 100 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.

II
c



Paisaje de Guayaquil (1989), de Oswaldo Guayasamín.
Óleo sobre lienzo, 135 cm x 100 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.

Respuesta esperada: el cuadro de I representa un gesto de ternura, un abrazo acogedor; el cuadro de II retrata un paisaje; y los cuadros de III presentan expresiones de sufrimiento o desesperación. Profesor/ Profesora, si algún estudiante no logra asociar correctamente los cuadros a las series correspondientes, puedes pedirle que los mire con detenimiento y observe los sentimientos que evocan, sobre todo el cuadro de I y los cuadros de III. Objetivos: comprender globalmente los textos verbales y no verbales, establecer relaciones entre diferentes lenguajes y desarrollar la percepción estética.

III
a



El Grito I (1983), de Oswaldo Guayasamín. Óleo sobre lienzo, 130 cm x 90 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.



El Grito II (1983), de Oswaldo Guayasamín. Óleo sobre lienzo, 105 cm x 175 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.



El Grito III (1983), de Oswaldo Guayasamín. Óleo sobre lienzo, 130 cm x 90 cm. Fundación Guayasamín, Quito, Ecuador.

Artista: Oswaldo Guayasamín.

País de origen: Ecuador.

Profesión: pintor.

Fecha de producción de los cuadros: década de 1980.

Profesor/Profesora, la imagen d retrata el cerro Santa Ana, el lugar donde nació Guayaquil hacia el siglo XVI. Objetivos: comprender globalmente los textos no verbales, establecer relaciones entre diferentes lenguajes y desarrollar la percepción estética.

2

El cuadro de II, que acabas de ver en la cuestión 1, se llama *Paisaje de Guayaquil*. Guayaquil es el nombre de la ciudad más poblada de Ecuador y también del puerto principal del país. Mira las imágenes a continuación y di qué parte de la ciudad se retrató en el cuadro.



Malecón 2000



Bahía de Montañita



Guayaquil



Cerro Santa Ana x

3 El cuadro de I se llama *Madre y niño* y los cuadros de III se denominan *El grito I*, *El grito II* y *El grito III*. Obsérvalos y responde a las siguientes preguntas.

a ¿Qué relación encuentras entre el título de los cuadros y el de la serie a que pertenecen?

Respuesta esperada: la madre siente y expresa ternura por el niño, y el grito es la reacción de quien siente ira, sufre y se desespera.

b ¿Qué características de las pinturas expresan ternura e ira?

Respuesta esperada: en el cuadro de I, la expresión de cariño, de acogida, de afecto, representada por el abrazo, por el gesto que parece proteger al niño. En los cuadros de III, la expresión de dolor, llanto y sufrimiento.

4 A continuación, vas a oír un fragmento de un video sobre el artista que pintó los cuadros que acabas de ver. El subtítulo del video es "el vuelo del ave blanca". ¿Cuál puede ser la razón de ese subtítulo?

Respuesta personal. Objetivo: formular hipótesis.

5

Ahora escucha la grabación e identifica los siguientes datos del pintor y de su obra.

Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

Título: Oswaldo Guayasamín: el vuelo del ave blanca.

Medio: Memorias del Arte.

Fecha: 2007.

Fragmento de reportaje. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=Bt9uUbDGF38>. Fecha de consulta: 15 sept. 2015. (0:15-0:46; 1:06-1:31; 2:17-3:34).

- Nombre y apellido. **Oswaldo Guayasamín.**
- Año y ciudad en que nació. **1919, Quito.**
- Movimiento artístico que su obra representa. **Expresionismo e indigenismo latinoamericano.**
- Etapas de su obra. **El camino del llanto (1940-1970); La edad de la ira (1970-1990); La edad de la esperanza (a partir de 1990).**
- Año en que murió. **1999.**
- Significado de *guayasamín*. **Vuelo de ave blanca.**

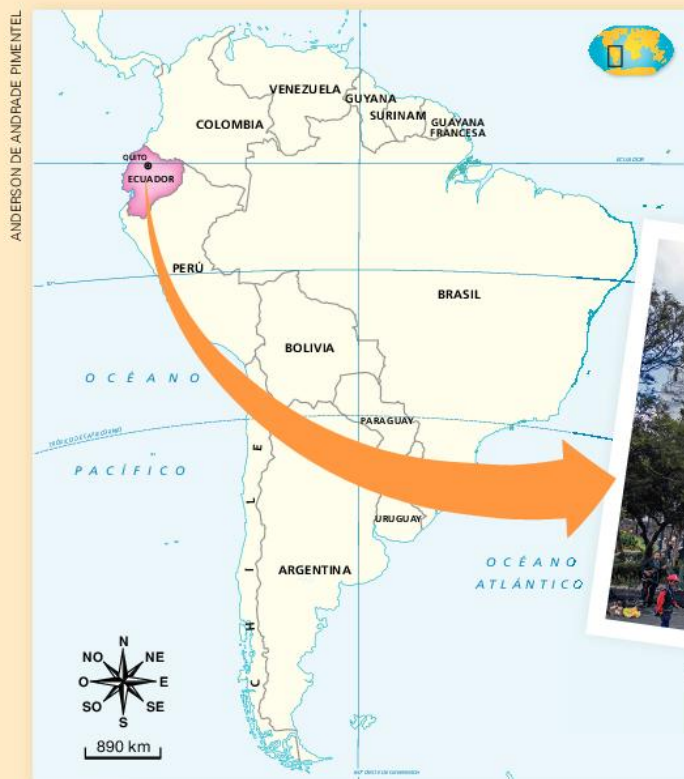
- 6** A partir de lo que has visto y oído, ¿crees que hay puntos en común entre Ecuador y Brasil? En caso afirmativo, ¿cuáles? **Respuesta personal. Objetivos: reflexionar críticamente sobre el tema del texto y relacionarlo con el contexto social brasileño.**

DESAFÍO

Profesor/Profesora, una vez más, sugerimos que estimes a los estudiantes a investigar para contestar las preguntas. **Objetivo: ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.**

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- El pintor Oswaldo Guayasamín es de Ecuador. ¿Qué sabes sobre ese país? ¡Pon a prueba tus conocimientos y contesta las siguientes preguntas!
 - ¿Limita con Brasil? **No.**
 - ¿Es uno de los países más pequeños de América del Sur? **Si.**
 - ¿Su capital es Guayaquil? **No, es Quito.**
 - ¿Lo baña el Océano Atlántico? **No, lo baña el Pacífico.**
 - ¿Tiene una sola lengua oficial? **No, el castellano es la lengua oficial del país, pero el *kichwa* (quechua) y el *shuar* son "idiomas oficiales de relación intercultural", según la Constitución de Ecuador. Todas las lenguas indígenas son consideradas oficiales por sus pueblos.**



Plaza de la Independencia, Quito, Ecuador

CAROL DURAN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

CHRISTIAN HANDL/IMAGEBROKER/GETTY IMAGES

MEDIO PAN Y UN LIBRO...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

Respuestas personales. **Objetivo:** expresar opinión personal.

- 1** Vas a escuchar un fragmento del discurso “Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros”, del escritor español Federico García Lorca, pronunciado en la inauguración de una biblioteca en 1931. Antes de escucharlo, comenta con tus compañeros las siguientes preguntas.

- a ¿Te gusta leer? ¿Por qué?
- b ¿Te acuerdas del primer libro que leíste? ¿Cuál fue?
- c ¿Crees que es importante leer? ¿Por qué razones?
- d ¿Te parece que un libro es tan importante como un pan para quien tiene hambre? Justifica tu respuesta.

2 Profesor/Profesora, debido a la extensión del discurso, reproducimos aquí solamente una pequeña parte. El texto completo se encuentra disponible en <https://profevio.files.wordpress.com/2015/03/medio-pan-y-un-libro_lorca.pdf> (fecha de consulta: 24 feb. 2016). **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 2** A continuación se presentan algunas frases desordenadas del discurso de García Lorca. Mientras lo escuchas, ordénalas de acuerdo con el texto.

- a “[...] ¿y dónde están esos libros?” 4
- b “No solo de pan vive el hombre”. 2
- c “Por eso no tengo nunca un libro, porque regalo cuantos compro [...]”. 1
- d “Yo tengo mucha más lástima de un hombre que quiere saber y no puede, que de un hambriento”. 3

Artista: Federico García Lorca.

País de origen: España.

Profesión: escritor.

Año de presentación del discurso: 1931.

- 3** Vuelve a escuchar el fragmento del discurso y responde a las preguntas a continuación.

- a ¿Cuál es la melancolía que siente el enunciador? Respuesta esperada: que muchas personas, por falta de medios, no puedan disfrutar de los bienes culturales. **Objetivo:** identificar información explícita en el texto (comprensión selectiva).
- b ¿Por qué regala los libros que compra? Respuesta esperada: para poder compartirlos con quienes no pueden adquirirlos. **Objetivo:** identificar información implícita en el texto.
- c ¿Qué pediría si estuviera hambriento y desvalido en la calle?

Respuesta esperada: medio pan y un libro. **Objetivo:** identificar información explícita en el texto (comprensión selectiva).

- 4** Reúnete con un compañero y juntos discutan qué han comprendido de la siguiente afirmación.

Respuesta personal.
Objetivo: reflexionar críticamente sobre el texto.

Bien está que todos los hombres coman, pero que todos los hombres sepan. Que gocen todos los frutos del espíritu humano porque lo contrario es convertirlos en máquinas al servicio del Estado, es convertirlos en esclavos de una terrible organización social.

CAROL DURAN

Fragmento de discurso. GARCÍA LORCA, F. “Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros”, pronunciado en 1931.

- 5** Ten en cuenta el fragmento presentado en la cuestión anterior y elige la principal idea del discurso de Lorca. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

- a La irrelevancia de las reivindicaciones económicas.
- b La urgente necesidad de pan para todos los hombres.
- c La importancia de la lectura para la libertad del hombre. x
- d La alegría de inaugurar la primera biblioteca en la provincia de Granada.

- 6** El enunciador tiene “mucha más lástima de un hombre que quiere saber y no puede, que de un hambriento”. ¿Qué opinas acerca de este punto de vista? Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el texto.

DESAFÍO

Profesor/Profesora, una vez más, sugerimos que estimes a los estudiantes a investigar para contestar las preguntas. **Objetivo:** ampliar el conocimiento del mundo con relación al lugar de producción de los textos.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- El escritor Federico García Lorca es español. ¿Qué sabes acerca de España? ¿Pon a prueba tus conocimientos y contesta las siguientes preguntas?
 - ¿Tiene una sola lengua oficial?
 - ¿Con qué países limita? *Portugal, Francia y Andorra.*
 - ¿Cuál es su forma de gobierno? *Monarquía parlamentaria.*
 - ¿Cuál es su capital? *Madrid.*
 - ¿Es más grande o más pequeño que el estado de Minas Gerais en Brasil? *Es más pequeño, tiene 505963 km² y Minas Gerais, 586528 km².*

1a No. El español (o castellano) es la lengua oficial de todo el país, pero el gallego, el catalán o valenciano, el aranés u occitano y el euskera o vasco son también oficiales en algunas comunidades autónomas.



CAROL DURAN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL

UN POQUITO MÁS...

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- Prefectura**

¿Te gusta la MPB (*música popular brasileira*)? ¿Qué sabes sobre el *tropicalismo*?
Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos sobre el texto y su género discursivo.
- ¿Conoces a algún compositor brasileño que haya hecho canciones con temas relacionados con el mundo hispánico? En caso afirmativo, ¿cuál(es)?
Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.

Lee la letra de la canción de MPB “Soy loco por ti, América” en una versión de Caetano Veloso con la cantante cubana Celia Cruz.

Soy loco por ti, América

(Gilberto Gil y Capinan)

Soy loco por ti, América
Yo voy traer una mujer playera
Que su nombre sea Martí
Que su nombre sea Martí
Soy loco por ti de amores
Tenga como colores la espuma
Blanca de Latinoamérica
Y el cielo como bandera
Y el cielo como bandera

Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores
Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores

Sonrisa como las nubes
Ríos, canciones, el miedo
El cuerpo lleno de estrellas
El cuerpo lleno de estrellas
Cómo se llama la amante
De ese país sin nombre,
Ese tango, ese rancho
Este pueblo, ¿qué te diré?
Me muero por conocerlo
Me muero por conocerlo

Estoy loca por ti, América
Estoy loca por tus amores
Estoy loca por ti, América
Estoy loca por tus amores

Espero a manhã que cante
El nombre del hombre muerto
Não sejam palavras tristes
Soy loco por ti de amores
Um poema ainda existe
Com palmeiras, com trincheiras
Canções de guerra
Quem sabe canções do mar
Hasta te comover
Ay, hasta te comover

Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores
Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores

El nombre del hombre muerto
Ya no se puede decir, ¿quién sabe?
Antes que el día se acabe
Antes que el día se acabe
El nombre del hombre muerto

Antes que la linda noche
Se haga fácil por Latinoamérica
El nombre del hombre es pueblo
El nombre del hombre es pueblo

Estoy loca por ti, América
Estoy loca por tus amores
Estoy loca por ti, América
Estoy loca por tus amores

Estou aqui de passagem
Sei que adiante um dia vou
morrer
De susto, de bala ou vício
De susto, de bala ou vício
Num precipício de luzes
Entre saudades, soluços, eu vou
Morrer de bruxos
Nos braços, nos olhos
Nos braços de uma mulher
Nos braços de uma mulher

Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores
Soy loco por ti, América
Soy loco por ti de amores...

CRUZ, C.; VELOSO, C. Soy loco por ti, América. *Celia's duets*. Nueva York: RMM Record, 1997.

SIGUE LA PISTA



La canción “Soy loco por ti, América”, de Gilberto Gil y Capinan, la grabó originalmente Caetano Veloso en 1967, época de la dictadura militar brasileña (1964-1985), en el disco *Caetano Veloso*.

Fuente de la información: <<http://www.caetanoveloso.com.br/>>.
Fecha de consulta: 5 oct. 2015.

SIGUE LA PISTA



José Martí, citado en la canción, fue un gran político, pensador y autor literario cubano que vivió entre 1853 y 1895 y actuó por la independencia de Cuba.

Fuente de la información: <www.josemarti.cu/>.
Fecha de consulta: 5 oct. 2015.

- 4 ¿Qué visión de la relación entre Brasil y Latinoamérica se presenta en la canción?
 Respuesta esperada: la canción refuerza una visión de Latinoamérica que incorpora a Brasil, incluso por la mezcla entre portugués y español que se ve en la letra. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.
- 5 En la canción hay palabras y fragmentos en español, otros en portugués y algunos en portuñol, como su propio título. ¿Por qué?
 Respuesta esperada: el uso del español, del portugués y del portuñol refuerza la idea de integración y cercanía cultural entre Brasil y los demás países de Latinoamérica. **Objetivo:** identificar efectos de sentido del texto.
- Post-lectura
- 6 Opina: ¿somos todos latinos? ¿Por qué?
 Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto y de la unidad.

PROYECTO

Somos todos latinos



Victoria Santa Cruz, Roberto Mamani Mamani, Nelida Karr, Oswaldo Guayasamín y Federico García Lorca son algunos de los artistas que te hemos presentado en esta unidad como forma de acercarte al mundo hispánico y a la lengua española. Por medio de los artistas, también has podido conocer o recordar algunos datos acerca de Perú, Bolivia, Guinea Ecuatorial, Ecuador y España, países en los que se habla español. Así, es posible que te hayas dado cuenta de que esa lengua está presente en diferentes continentes –América, Europa y África–, que hay mucha diversidad cultural en los países hispanohablantes y que en algunos hay otras lenguas oficiales además del español.

El español (o castellano) se originó del latín, así como el portugués, el italiano, el francés y otras lenguas. Desde este punto de vista, se puede decir que todos los países que hablan español u otra lengua derivada del latín son latinos. Por otra parte, se suelen considerar latinos los países que forman parte de América Latina (desde México hasta Uruguay). De una forma o de otra, nosotros brasileños y nuestros vecinos (argentinos, venezolanos, dominicanos, cubanos, etc.) somos todos latinos.

Estamos rodeados de países que hablan español. ¿Qué tenemos en común con ellos? Para descubrirlo, te invitamos a elaborar junto con tus compañeros un trabajo cuyo tema es **Somos todos latinos**.

Objetivos	Investigar para conocer un poco más los países hispanohablantes de América Latina, buscar qué tenemos en común con ellos y compartir las informaciones recogidas.
Tema del equipo	Se puede definir el criterio para la formación de los equipos, decidir qué países y temas cada uno investigará y qué recursos o medios se usarán para la presentación.
Público objetivo	Es importante que el trabajo pueda ser visto no solo por el grupo, sino también por otras personas. Cuanto más se promoció el trabajo, más gente podrá reflexionar sobre el tema Somos todos latinos .
Fecha de difusión	Este proyecto puede ser elaborado en equipos a lo largo del bimestre o del semestre. A partir del término del trabajo, se decide la fecha de difusión.
Medios y soportes de difusión	Hay diferentes formas de presentación del trabajo, pero es bueno que se elija una que sea objetiva y atractiva a la vez. Les sugerimos algunas para que las discutan y escojan la más conveniente: un tablón para exponer en el salón de clase, en el pasillo o en el patio de la escuela; un video para presentar en clase o en una sesión abierta a los demás grupos, si la escuela dispone de un espacio para ese fin, o para compartir por medio de un sitio web en Internet; un blog, que puede ser divulgado entre todos de la escuela; un libro impreso o electrónico. Hay muchas posibilidades, incluso presentar también un baile o una comida. ¡Es fundamental la creatividad!
Recursos materiales	Folios, imágenes, computadora o celulares/tabletas conectados a Internet.

AUTOEVALUACIÓN

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- Elige lo que has aprendido en esta unidad.
 - Sé que el español se habla y es lengua oficial en diversos países, localizados en distintos continentes.
 - Reconozco que la diversidad y pluralidad cultural es una de las características de los pueblos hispánicos.
 - Identifico diversas semejanzas culturales y sociales entre Brasil y los países hispánicos.
 - Soy capaz de leer y oír textos en español y consigo comprenderlos.
 - Puedo discutir asuntos sobre el español y la cultura de los pueblos hispánicos con mis compañeros de clase.
 - Logro usar diferentes estrategias para relacionar los conocimientos nuevos con los que ya tenía.
- Ahora agrega otros conocimientos que te ha brindado esta unidad.
- ¿Crees que has participado activamente en las discusiones que se te han planteado en esta unidad? ¿Por qué?
- ¿Algún contenido te ha resultado difícil? En caso afirmativo, ¿cuál(es)? ¿Cómo pretendes solucionar esta dificultad?

-  **b** El colombiano Fernando Botero es pintor, escultor y dibujante. En sus cuadros y esculturas, que aluden a diferentes temáticas, se destacan las figuras rotundas. Observa la siguiente imagen de uno de sus cuadros y comenta con tus compañeros qué representa. *Respuesta personal.*



Monalisa (1978), de Fernando Botero. Óleo sobre lienzo, 183 cm x 166 cm.
Museo de Arte del Banco de la República, Bogotá, Colombia.

SIGUE LA PISTA

Para saber más sobre el trabajo de Fernando Botero, si tienes acceso a Internet, puedes ver una serie de cinco videos con análisis de algunas de sus obras. El primero está disponible en <www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=182234> (fecha de consulta: 18 sept. 2015).

-  **c** Eduardo Galeano fue un importante escritor uruguayo. Publicó muchos libros y es reconocido como un autor de referencia de la literatura latinoamericana. En su obra, que abarca ensayo, crónica, cuento y poema, trató de temas diversos como historia, política, desigualdad social y fútbol. A partir de estas informaciones, escucha dos de sus textos: “Primeras letras” y “La historia que pudo ser”. Enseguida, lee un fragmento del libro *Las venas abiertas de América Latina*. Al final, apunta tres aspectos resaltados en los textos que te han llamado la atención. *Respuesta personal.*

Título: “Primeras letras”.

Galeano, E. *Bocas del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004. p. 44.
Disponible en <<http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=3>>. Audio 27. Acceso el 25 ag. 2015. (0-0:53).
100,00% Copyrights. Consultoría rel. al autor EDUARDO GALEANO.

Título: “La historia que pudo ser”.

Galeano, E. *Bocas del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004. p. 77.
Disponible en <<http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=4>>. Audio 40. Acceso el 25 ag. 2015. (0-0:58).
100,00% Copyrights. Consultoría rel. al autor EDUARDO GALEANO.

SIGUE LA PISTA

Si tienes acceso a Internet, puedes encontrar algunos de los textos de Eduardo Galeano grabados por él (disponibles en <<http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios>>, fecha de consulta: 19 sept. 2015).

CAROL DURAN

La división internacional del trabajo consiste en que unos países se especializan en ganar y otros en perder. Nuestra comarca del mundo, que hoy llamamos América Latina, fue precoz: se especializó en perder desde los remotos tiempos en que los europeos del Renacimiento se abalanzaron a través del mar y le hundieron los dientes en la garganta. Pasaron los siglos y América Latina perfeccionó sus funciones. Este ya no es el reino de las maravillas donde la realidad derrota a la fábula y la imaginación era humillada por los trofeos de la conquista, los yacimientos de oro y las montañas de plata. Pero la región sigue trabajando de sirvienta. Continúa existiendo al servicio de las necesidades ajenas, como fuente de reservas del petróleo y el hierro, el cobre y la carne, las frutas y el café, las materias primas y los alimentos con destino a los países ricos que ganan consumiéndolos, mucho más de lo que América Latina gana produciéndolos. Son mucho más altos los impuestos que cobran los compradores que los precios que reciben los vendedores; y al fin y al cabo, como declaró en julio de 1968 Covey T. Oliver, coordinador de la Alianza para el progreso, “hablar de precios justos en la actualidad es un concepto medieval. Estamos en plena época de la libre comercialización...”.

Cuanta más libertad se otorga a los negocios, más cárceles se hace necesario construir para quienes padecen los negocios.

Fragmento de libro. GALEANO, E. *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI, 2004. p. 15.

SIGUE LA PISTA

El libro *Las venas abiertas de América Latina* se publicó en 1971. Fue censurado por varias dictaduras que asolaban los países latinoamericanos en aquel momento, pues proponía una historia descolonizadora de América Latina.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

- d Laura Esquivel nació en México, es escritora y guionista. Sus libros más conocidos son *Como agua para chocolate* y *Malinche*. En la primera novela, el personaje principal es Tita, una chica que no puede casarse porque es la hija menor y, por eso, debe hacerse cargo de su madre en la vejez. Cada capítulo empieza con una receta de la gastronomía mexicana. La segunda es una novela de reconstrucción histórica y narra la aventura de Malinalli, la Malinche, intérprete del conquistador español Hernán Cortés y acusada de traicionar a los aztecas. Lee el siguiente fragmento de *Malinche* y reflexiona: ¿qué visión de los conquistadores tenía la Malinche? Respuesta esperada: una visión positiva, parecían enviados por el dios Quetzalcóatl.

Malinalli sonrió al recordar a la abuela. Tal vez ella también estaría de acuerdo en que los extranjeros venían de parte de los dioses.

No podía ser de otra manera. Los rumores que recorrían casas, pueblos y aldeas afirmaban que esos hombres blancos, barbados, habían llegado empujados por el viento. Todos sabían que al señor Quetzalcóatl solo se le podía percibir cuando el viento estaba en movimiento. ¿Qué mayor indicio podían esperar para comprobar que venían en su representación que el haber sido empujados por el viento? No solo eso: algunos de los hombres barbados coronaban sus cabezas con cabellos rubios, como los del elote. ¿Cuántas veces ellos, en las ceremonias de celebración, se habían teñido el pelo de amarillo para ser una perfecta representación del maíz? Si la apariencia del cabello de los extranjeros semejaba la de los cabellos de elote, era porque representaban al maíz, al regalo que Quetzalcóatl había dado a los hombres para su sustento. Por tanto, el cabello rubio que cubría sus cabezas podía interpretarse como un signo de lo más propicio.

Malinalli consideraba al maíz como la manifestación de la bondad. Era el alimento más puro que podía comer, era la fuerza del espíritu. Pensaba que mientras los hombres fuesen amigos del maíz, la comida nunca faltaría en sus mesas; mientras reconocieran que eran hijos del maíz y que el viento los había transformado en carne, tendrían plena consciencia de que todos eran lo mismo y se alimentaban de lo mismo.

Definitivamente, esos hombres extranjeros y ellos, los indígenas, eran lo mismo.

Fragmento de libro. ESQUIVEL, L. *Malinche*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, 2006. p. 26.

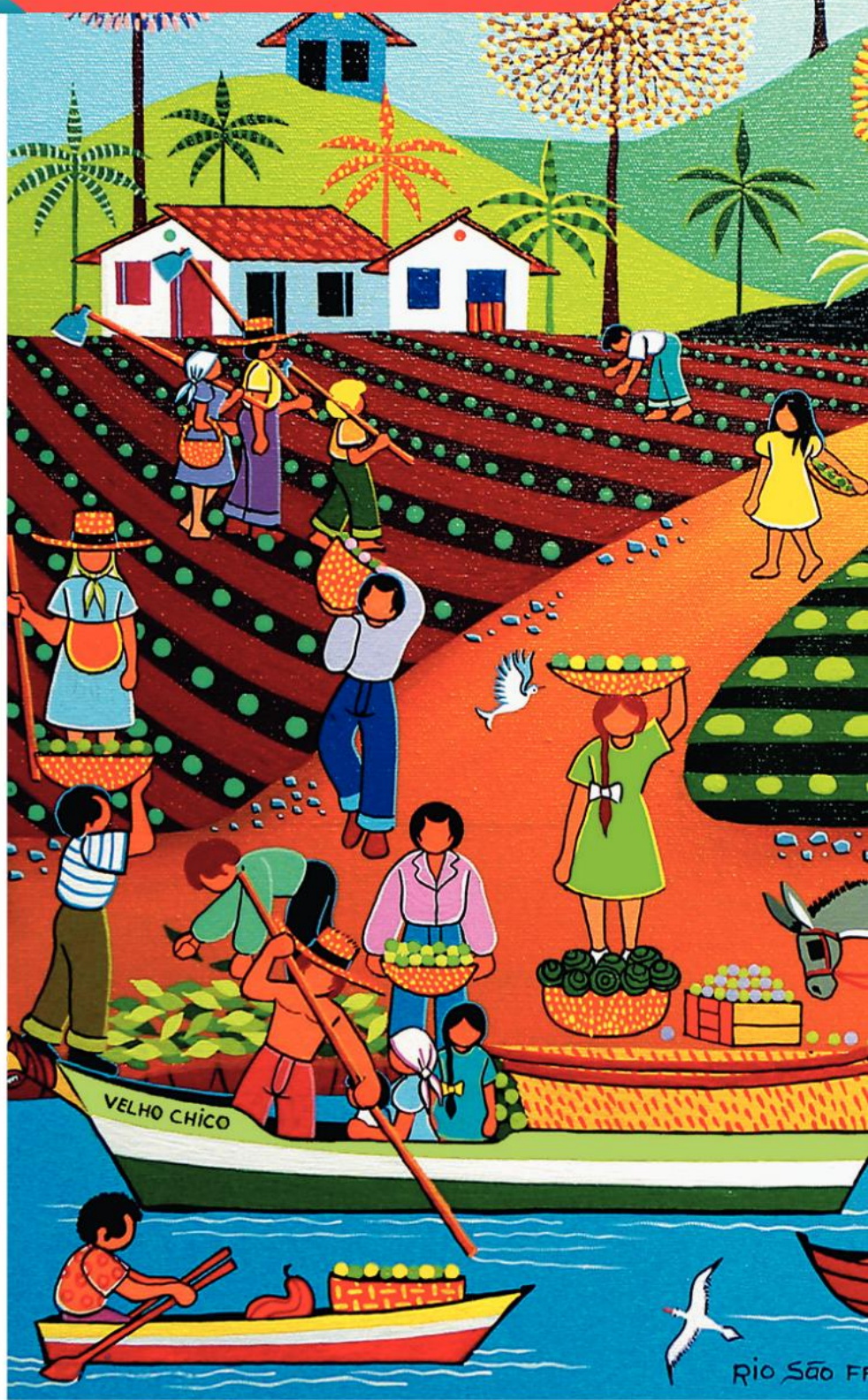


SIGUE LA PISTA

Quetzalcóatl es uno de los dioses de la cultura mesoamericana.

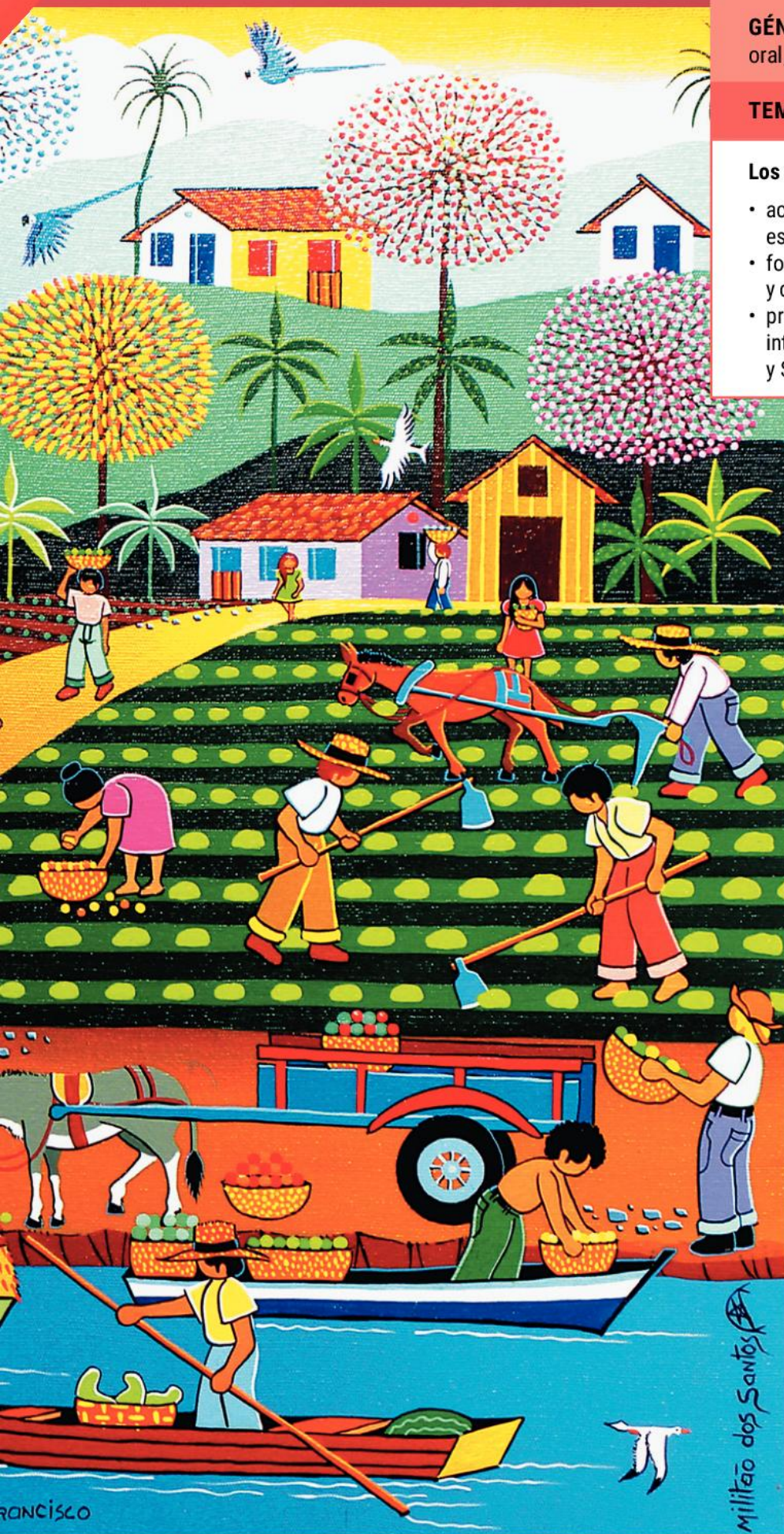
2

Derecho a la identidad



ACERVO MILITÃO DOS SANTOS

Rio São Francisco



GÉNEROS DISCURSIVOS: noticia escrita y oral, esquema y exposición oral.

TEMA: identidad y ciudadanía.

Los objetivos principales de esta unidad son:

- acercarte a los géneros noticia escrita y oral, esquema y exposición oral;
- fomentar tu reflexión sobre el tema identidad y ciudadanía;
- promover tu acercamiento a una visión integrada entre Lenguaje, Historia, Geografía y Sociología.

Rio São Francisco (2009), de Militão dos Santos.
Óleo sobre lienzo, 50 cm x 50 cm.
© 2016 Militão dos Santos, artista plástico
brasileiro. Todos os direitos reservados.

1 Respuesta personal. Respuesta posible: todos los titulares mencionan problemas con actas de nacimiento. Profesor/Profesora, se trata de titulares de noticias publicadas en México, donde el uso de “EU” para “Estados Unidos” es bastante frecuente. Es una sigla, como “EUA”; el acrónimo, según el *Diccionario panhispánico de dudas*, sería “EE. UU.”. **Objetivo:** reflexionar sobre el género y el tema de la unidad.

EN FOCO

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 ¿Qué tienen en común estos titulares? Discútelos con un compañero de clase.

a

**Sin acta de nacimiento,
10 millones de mexicanos**

Disponible en <www.excelsior.com.mx/nacional/2014/09/08/980582>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

b

**Podrán solicitar acta de
nacimiento personas en
situación de calle**

Disponible en <www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/n3784266.htm>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

c

**Facilitará DIF actas de nacimiento
a hijos de jornaleros**

Disponible en <www.elimparcial.com/EdicionEnLinea/Notas/Noticias/17052015/971356-Facilitara-DIF-actas-de-nacimiento-a-hijos-de-jornaleros.html>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

d

**Hay en EU 2 millones
de paisanos sin acta de
nacimiento mexicana**

Disponible en <http://e-consulta.com/nota/2015-04-27/nacion/hay-en-eu-2-millones-de-paisanos-sin-acta-de-nacimiento-mexicana>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

SIGUE LA PISTA

jornalero, ra

- m. y f. Persona que trabaja a cambio de jornal o pago diario y, p. ext., trabajador agrícola: *la vida del jornalero es muy dura*.

Disponible en <www.wordreference.com/definicion/jornalero>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

2 Profesor/Profesora, sabemos que establecer la relación entre el titular y la imagen de las noticias no es una tarea simple. Aunque se hayan indicado cuáles serían las respuestas correctas, se pueden aceptar otras posibilidades, siempre y cuando adecuadamente justificadas. **Objetivo:** relacionar texto verbal con texto no verbal.

2 Relaciona cada titular de la cuestión anterior con una de las siguientes imágenes.



OMAR ARROYO



EXCELSIOR



AGENCIA REFORMA



JOSE LUIS RUBIO/MATERIAL FOTOGRAFICO PROPORCIONADO POR LA FOTOTECA, HEMEROTECA Y BIBLIOTECA MARIO VÁZQUEZ RAÑA/ORGANIZACIÓN EDITORIAL MEXICANA S.A. DE CV

Reproducción prohibida. Art. 184 del Código Penal y Ley 9.610, de 19 de fevereiro de 1996.

- 3 Ten en cuenta los titulares que has leído y reflexiona: ¿se cumple integralmente con el principio establecido en el ítem 1 del artículo 7 de la *Convención sobre los derechos del niño*, reproducido a continuación? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: no se cumple, pues los titulares señalan que hay muchos mexicanos sin acta de nacimiento. **Objetivos:** activar el conocimiento previo y reflexionar sobre el tema de la unidad.

Artículo 7

1. El niño será inscripto inmediatamente después de su nacimiento y tendrá derecho desde que nace a un nombre, a adquirir una nacionalidad y, en la medida de lo posible, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.

Fragmento de documento. UNICEF. *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid, 2006, artículo 7. p. 11. Disponible en <www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

- 4 ¿Qué informaciones hay en un acta de nacimiento?

Respuesta esperada: nombre y apellido(s) del niño, nombre y apellido(s) de sus padres, día, hora, año y localidad (provincia y país) en que nació. Profesora, en el apéndice El estilo del género, hay un acta de nacimiento de Brasil y otra de México, si te parece adecuado, enséñasela a los estudiantes. **Objetivo:** activar el conocimiento previo sobre el tema de la unidad.

- 5 Según la *Convención sobre los derechos del niño*, todas las personas deben tener acta de nacimiento. ¿Por qué este es un documento importante?

Respuesta esperada: porque el acta de nacimiento es el documento que comprueba la existencia de una persona. Sin el acta de nacimiento, no se puede estudiar, tener un empleo formal y acceder a otros derechos civiles. **Objetivos:** activar el conocimiento previo y reflexionar sobre el tema de la unidad.

LEE

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

» Ya lo sabes

Prelectura Las cuestiones 1 a 3 tienen respuestas personales. **Objetivo:** activar los conocimientos previos del género noticia.

- ¿Qué haces para informarte de lo que pasa en el mundo, en el país y en tu ciudad?
- ¿Prefieres leer noticias en diarios impresos o electrónicos? ¿Por qué?
- ¿Qué tipo de noticias te interesa?
- Respuesta personal. Profesor/Profesora, si te parece adecuado, puede ser interesante traer a clase las noticias que se mencionan en esta cuestión para introducir el género discursivo. **Objetivo:** activar los conocimientos previos del género noticia.
- ¿Qué informaciones te parece que deben tener las noticias correspondientes a los siguientes titulares?

a Choque de auto contra vivienda deja un muerto y tres heridos en San Borja

Disponible en <<http://larepublica.pe/sociedad/4002-choque-de-auto-contra-vivienda-deja-un-muerto-y-tres-heridos-en-san-borja>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

Respuesta posible: dónde exactamente y cuándo ocurrió el choque, cuántos y quiénes eran los involucrados en el choque, por qué ocurrió, cómo están los heridos.

b Asalto en el centro de San Cristóbal

Disponible en <www.cuartopoder.mx/asaltoenelcentrodesancristobal-100070.html>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

Respuesta posible: cuándo ocurrió el asalto, cuántos y quiénes eran los involucrados, si el criminal fue arrestado, si la víctima sufrió algún daño.

c Un chileno de 7 años descubre una nueva especie de dinosaurio

Disponible en <<http://actualidad.rt.com/ciencias/173264-nino-chile-descubre-dinosaurio>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

Respuesta posible: cuándo y dónde se descubrió la nueva especie, quién es el niño que la descubrió y cómo.

- 5 A continuación, vas a leer una noticia publicada en un diario electrónico mexicano con el siguiente titular: “Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana”. ¿Qué sabes sobre ese tema?
- Respuesta personal. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del tema.

»» Lee para saber más

1 Lee la noticia a continuación. Te proponemos dos objetivos de lectura:

- informarte sobre el asunto de modo que tras la lectura puedas decir qué informaciones nuevas te ha aportado la noticia;
- identificar las características de la noticia escrita: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para informar al lector sobre el tema tratado.

Profesor/Profesora, en la cuestión 10 de *Comprendiendo el texto*, los estudiantes deberán decir las informaciones nuevas que les ha brindado la noticia. Sobre el segundo objetivo, se espera que observen que al principio del texto se presentan las informaciones principales y en los demás párrafos algunos datos específicos. Consultar fuentes y usar el discurso directo en el texto son algunos recursos para informar al lector.

www.e-consulta.com/nota/2015-04-27/nacion/hay-en-eu-2-millones-de-paisanos-sin-acta-de-nacimiento-mexicana

e-consulta.com
REFERENCIA OBLIGADA

INICIO SECCIONES OPINIÓN MUNICIPIOS BLOGS

Nación

Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana

Álvaro Ramírez Velasco - Lunes, Abril 27, 2015 - 15:57

El PRD asegura que son doblemente invisibles; ni de EU ni de México pueden tener cobijo y beneficios: senadores



OMAR ARROYO

- 1 **Datos oficiales revelan que en México hay actualmente entre siete y diez millones de personas que no tienen acta de nacimiento, a la vez que se calcula que son alrededor de dos millones de mexicanos en esta misma condición en Estados Unidos, quienes son “doblemente invisibles”, pues no pueden acceder a la identidad y beneficios en aquel país, pero tampoco al cobijo de las leyes del nuestro, advirtieron senadores del Partido de la Revolución Democrática (PRD).**
- 2 Benjamín Robles Montoya y Armando Ríos Piter advirtieron la importancia de garantizar el derecho a tener una identidad de todos los mexicanos que se encuentran en el extranjero sin documentos oficiales que les otorguen una ciudadanía, impidiéndoles gozar de diversos servicios y beneficios que la ley dispone.
- 3 En este contexto, en entrevista, los legisladores del Grupo Parlamentario del PRD celebraron la iniciativa para que los consulados mexicanos en el exterior puedan emitir actas de nacimiento extemporáneas tanto para niños como para adultos.



- 4 Benjamín Robles señaló que, de acuerdo con datos oficiales, en México hay entre siete y diez millones de personas que no tienen acta de nacimiento; y esto, aunado a la crisis de migración de connacionales que tuvieron que dejar el país, habla de que cerca de dos millones de mexicanos viven doblemente invisibles en los Estados Unidos.
- 5 “En voz de algunos de ellos, no son de aquí ni de allá; no existen jurídicamente en los Estados Unidos por su condición de indocumentados; muchos de ellos no pueden aprovechar lo que se ha venido ganando por parte de la población migrante mexicana allá en la Unión Americana”, añadió.
- 6 Robles Montoya subrayó la política pública de los *dreamers* o incluso la licencia de manejo, la cual les es imposible adquirir porque en primer lugar tienen que demostrar su nacionalidad.
- 7 “Nuestros compatriotas allá en los Estados Unidos han sabido avanzar en el tema de los derechos humanos y nos corresponde a nosotros desde el Poder Legislativo coadyuvar”, añadió.
- 8 Por su parte, el senador Armando Ríos Piter enfatizó que facultar a los consulados para emitir actas de nacimiento es un primer paso para garantizar el derecho a una identidad de los mexicanos que abandonan el país en busca de mejores oportunidades.
- 9 Además, consideró que, en este momento que el Gobierno federal ha planteado una discusión de presupuesto base cero, es más importante asegurar que los consulados cuenten con recursos presupuestales suficientes para garantizar este derecho.
- 10 Finalmente, se pronunció por seguir impulsando políticas a favor de los “paisanos y paisanas que hoy no solamente viven en los Estados Unidos, sino que son parte importante, fuente fundamental de los ingresos de muchos millones de familiares que viven en esta parte del territorio mexicano”.

Diario *E-consulta*. México, 2015. Disponible en <www.e-consulta.com/nota/2015-04-27/nacion/hay-en-eu-2-millones-de-paisanos-sin-acta-de-nacimiento-mexicana>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

»» Comprendiendo el texto

Lectura

Objetivo: comprender globalmente el texto.

- En tu cuaderno, completa las frases siguientes para hacer un breve resumen del texto.

a El tema principal del texto es... *Respuesta esperada: el número de mexicanos sin acta de nacimiento en EE. UU. (dos millones) y los problemas que pasan por no tenerla.*

b Dos informaciones importantes relacionadas con el tema son... *Respuesta esperada: en México también hay muchas personas sin acta de nacimiento (entre siete y diez millones); los consulados mexicanos en el exterior podrán emitir actas de nacimiento extemporáneas.*
- ¿Por qué son “doblemente invisibles” los mexicanos indocumentados en EE. UU.?

Respuesta esperada: porque no pueden acceder a la identidad y a beneficios en EE. UU. y tampoco al cobijo de las leyes mexicanas. Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).
- ¿Por qué se preocupan los senadores del PRD por los mexicanos indocumentados que viven en EE. UU.?

Respuesta esperada: porque, además de la doble invisibilidad, los indocumentados son fuente importante de ingresos de millones de familiares que viven en México. Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).
- Identifica un fragmento del texto que indique una solución para los mexicanos indocumentados.

Respuesta esperada: “[...] los legisladores del Grupo Parlamentario del PRD [...] tanto para niños como para adultos” (3.º párrafo) o “Por su parte, el senador [...] mejores oportunidades” (8.º párrafo). Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).
- ¿Qué relación hay entre el acta de nacimiento y la ciudadanía?

Respuesta esperada: si la persona no tiene acta de nacimiento, no es posible que se le otorgue una ciudadanía y, por esa razón, no puede beneficiarse de derechos que la ley dispone. Objetivo: localizar informaciones en el texto (comprensión selectiva).
- Lee algunos de los sentidos de la palabra “identidad” y elige el que más se acerca al que tiene dicha palabra en la noticia (1.º, 2.º y 8.º párrafos). *Objetivo: inferir el sentido de una palabra en el texto.*

identidad

s f

- Cualidad de ser algo igual a sí mismo.
- Conjunto de características que permite saber o reconocer quién es una persona o qué es alguna cosa distinguiéndola de otras: *identidad de una persona, identidad nacional, señas de identidad*, “No lograron establecer la *identidad* de su grupo sanguíneo”. ✕
- Cualidad de dos cosas que se consideran iguales o la misma: *identidad de dos juicios, identidad de gustos*.
- Principio de identidad*. Principio lógico según el cual es verdadera toda afirmación en que el sujeto y el predicado sean el mismo, como en “Un árbol es un árbol” o “Un árbol es una planta”.

7 Lee las siguientes acepciones de la palabra “paisano” y responde a las preguntas.

paisano

s

1. Respecto de una persona, otra que es originaria del mismo país, ciudad o región: “¡Qué gusto verte, *paisano*!”, “Ese químico tan famoso, premio Nobel, es mi *paisano*”.
2. Habitante del campo de la región de que se habla: “Llegó una multitud de *paisanos*, provenientes de los poblados vecinos a Saltillo”.
3. (Coloq) Persona de origen semítico: “Cuando llegaron a México los *paisanos* se dedicaron al comercio”.

Fragmento de entrada de diccionario. EL COLEGIO DE MÉXICO. *Diccionario del español de México (DEM)*. Disponible en <<http://dem.colmex.mx/>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

Respuesta esperada: la acepción 1.
Objetivo: identificar el sentido de palabras en el texto.

a ¿Cuál de las acepciones tiene esa palabra en la noticia (10.º párrafo)?

b ¿Por qué en el 10.º párrafo, en lugar de “paisanos”, se dice “paisanos y paisanas”?

Respuesta esperada: se quiso marcar que se hablaba de hombres y de mujeres. Objetivo: reflexionar sobre el sentido de palabras en el texto.

8 Se usa en la noticia la palabra en inglés *dreamers* (6.º párrafo). ¿Puedes inferir qué sentido tiene? ¿Piensas en una razón para que se use esta palabra en el texto?

9 ¿Se propone en la noticia leída alguna solución para la gente que vive en México y no tiene acta de nacimiento? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: no, porque el texto trata de los mexicanos sin acta de nacimiento que viven en los EE. UU. Se mencionan los que viven en México, pero no se indica ninguna solución para su problema. Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

10 Ahora, cuenta en pocas palabras qué informaciones nuevas te ha aportado la noticia.

Respuesta personal. Respuesta posible: el número de mexicanos que no tienen acta de nacimiento; que, sin acta de nacimiento, los mexicanos que viven en EE. UU. no pueden gozar de servicios y beneficios que la ley dispone. Objetivo: identificar los conocimientos nuevos aportados por el texto.

Entretextos

8 Respuesta esperada: “soñadores”; muchos migrantes se van a vivir a EE. UU. porque tienen sueños, buscan trabajo y buenas condiciones de vida. Profesor/Profesora, puedes consultar el texto “Quiénes son los *dreamers* y cuál es su situación migratoria”, con más informaciones sobre este asunto (disponible en <<http://inmigracion.about.com/od/preguntasfrecuentes/a/Qui-Enes-Son-Los-Dreamers-Informaci-On-De-La-Dream-Act.htm>>, fecha de consulta: 18 ag. 2015).
Objetivo: inferir el sentido de una palabra en el texto.

1 Mira los siguientes carteles de campañas sociales. Elige el que tiene relación con el tema de la noticia y justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: el segundo cartel, porque un niño que no tiene acta de nacimiento no puede matricularse en una escuela y no se alfabetiza. Objetivos: relacionar textos de diferentes géneros e identificar relaciones de interdiscursividad.

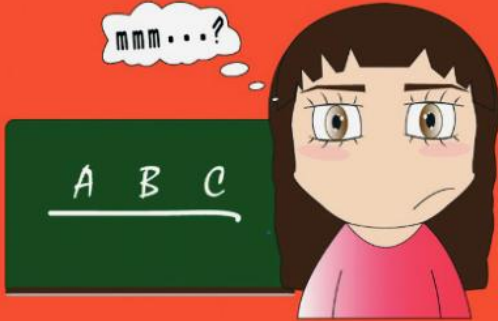
a



Campaña “La lectura te hace bien”

b
x

Campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo



Con la campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo buscamos declarar a México un país libre de analfabetismo.

"Juntos por la Educación"

SEP SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

#YoSéQuePuedo

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE MÉXICO

"Campaña nacional de alfabetización y abatimiento del rezago educativo".

- 2 Lee el siguiente fragmento de una noticia publicada en el sitio web de una agencia internacional de noticias y luego haz lo que se pide.

www.pressenza.com/es/2011/10/los-ninos-xinvisibles-de-america-latina

Acerca de nosotros Partners Eventos Contáctenos Español

pressenza
INTERNATIONAL PRESS AGENCY

Internacional Región Tema Entrevistas Opinión Comunicados de Prensa Foto reportajes

01.10.2011 – Santo Domingo – Radio Netherlands

"En primera instancia te hace sentir inexistente, porque tú sabes que una persona que no existe de forma civil no tiene cómo reclamar sus documentos. Cuando llegas a ese límite, te sientes impotente, desdichado, pero sobre todo sientes que tu país te está fallando. Que la tierra que te vio nacer te está negando el hecho de poder tener un seguro, trabajar de forma digna, tener una educación... que te están desterrando y te están obligando a sumirte en un estado de pobreza único". Altagracia Yean López es dominicana, tiene 26 años y dos hermanos. Sus padres, haitianos, inscribieron a Altagracia en el registro cuando nació pero no pasó lo mismo con sus hermanos, de 14 y 19 años. Ahora no tienen cédula de identidad y la Junta Central Electoral se niega a entregarles estos documentos por tener padres extranjeros.

Fragmento de noticia. Diario *Pressenza International Press Agency*. República Dominicana, 2011. Disponible en <www.pressenza.com/es/2011/10/los-ninos-xinvisibles-de-america-latina/>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

- a ¿A qué derecho no tienen acceso las personas que no están inscritas en el registro?

Respuesta esperada: no tienen acceso a una cédula de identidad. Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

Respuesta esperada: porque él que no tiene su acta de nacimiento tampoco dispone de los demás derechos, educación y trabajo digno, por eso se sume en la pobreza, se vuelve invisible. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

b Elige uno de los siguientes títulos para sustituir el símbolo en el texto y completar la noticia. Justifica tu opción.

CAROL DURAN

I Tener un seguro en América Latina

II Los niños “invisibles” de América Latina

III América Latina, la tierra que te vio nacer

c Explica la relación entre el testimonio de Altagracia en el texto y la invisibilidad que se menciona en la noticia del apartado **Lee para saber más.**

Respuesta esperada: Altagracia dice que, si uno no existe de forma civil, no puede reclamar sus documentos. Por eso, quien no tiene acta de nacimiento se vuelve invisible. Sentirse inexistente es sentirse invisible. **Objetivo:** identificar relaciones de interdiscursividad.

» Reflexiona

Post-lectura 1 Respuesta personal. Respuestas posibles: porque las personas no conocen la importancia de tener el documento; porque viven lejos de los lugares donde podrían sacar el acta de nacimiento; porque hay que pagar para sacar el documento. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

1 En tu opinión, ¿por qué hay tantas personas sin acta de nacimiento en México?

2 ¿Crees que en Brasil también hay personas sin acta de nacimiento? En caso afirmativo, ¿te imaginas cuántas son y si sufren los mismos problemas que los mexicanos que tampoco tienen ese documento?

Respuesta personal. Profesor/Profesora, si te parece adecuado, pídeles a los estudiantes que verifiquen si hay números oficiales acerca de los brasileños indocumentados. Por ejemplo, en la página web disponible en <www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/12/cai-numero-de-criancas-nao-registradas-em-cartorios> (fecha de consulta: 18 ag. 2015) se presenta la reducción del número de niños indocumentados en Brasil. **Objetivos:** reflexionar críticamente sobre el tema de los textos y relacionarlo con el contexto brasileño.

» Comprendiendo el género

2 Profesor/Profesora, para esta noticia, la propuesta que viene a continuación se centra en los elementos del género discursivo. Si te parece necesario, puedes preparar algunas preguntas de comprensión global sobre el texto. También puedes utilizar la *Actividad extra*, que está en la guía didáctica, *Conversa entre profesores*, para profundizar la cuestión del género en el texto “Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana”.

Prelectura

1 Échale un vistazo al texto de la cuestión 2 y contesta: ¿es una noticia? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: sí, es una noticia. Tiene un titular, fecha y lugar de publicación, trata de un tema de relieve, parece que la publicaron en un periódico de Internet. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género noticia.

2 Lee el texto a continuación, publicado en el diario *El Nacional* de República Dominicana. Te proponemos dos objetivos de lectura:

- informarte sobre el asunto de modo que tras la lectura puedas decir qué informaciones nuevas te ha aportado la noticia;
- identificar las características de este género discursivo: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para informar al lector sobre el tema tratado.

http://elnacional.com.do/50-haitianos-entran-brasil-legalmente-cada-dia

El Nacional La Voz de Todos

SEPTIEMBRE 4, 2015

Buscar artículos, galerías y video

NACIONAL OPINIÓN PÁGINA DOS ECONOMÍA INTERNACIONALES DEPORTES ¿QUÉ PASA? REPORTAJES SEMANA

50 haitianos entran a Brasil ilegalmente cada día

Publicado el 01 de noviembre del 2013 - 10:21 am por elnacional | e-mail: redaccion[@]elnacional.com.do

1 WASHINGTON, 01 Nov 2013 AFP. – Unos 50 haitianos entran diariamente a Brasil por caminos irregulares, principalmente por la zona fronteriza con Perú y Bolivia, dijo este jueves una ONG a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en Washington. “Cincuenta haitianos por día que llegan sin papeles a Brasil y por la ruta irregular”, dijo Camila Asanu, de la organización Conectas Direitos Humanos.

Foto ilustrativa



- 2 El éxodo haitiano a Brasil explotó tras el devastador terremoto de 2010 y desde entonces unos 20 000 inmigrantes han llegado al gigante suramericano, más de la mitad de manera irregular, indicó Asanu. En una audiencia de la CIDH en la capital estadounidense, Asanu advirtió que la situación hace de los inmigrantes presa de redes de traficantes. Pasando la frontera a República Dominicana, tomando un vuelo a Panamá y luego a Quito, los haitianos viajan luego en bus a Perú o Bolivia, y desde ahí cruzan a Brasil.
- 3 Asanu pidió a la Comisión, órgano independiente de la Organización de Estados Americanos (OEA), realizar un estudio de presuntas violaciones de derechos humanos cometidas en la ruta y que se contacte con los países involucrados para combatirlos. El estado de Acre, fronterizo con Bolivia y Perú, decretó "emergencia social" y pidió ayuda al gobierno ante la ola de inmigración ilegal, proveniente principalmente de Haití, pero también de países africanos y asiáticos.
- 4 En abril, el gobierno de Brasil anunció que regularizará la situación de los inmigrantes ilegales. Hasta este viernes, la CIDH lleva adelante su 149.º período de sesiones, donde concretará 52 audiencias para evaluar la marcha de los derechos humanos en las Américas.

Diario *El Nacional*. República Dominicana, 2013. Disponible en <<http://elnacional.com.do/50-haitianos-entran-brasil-ilegalmente-cada-dia/>>. Fecha de consulta: 4 sept. 2015.

3a Respuesta esperada: responde a algunas de las preguntas ("¿quién(es)?", "¿qué?", "¿cuándo?" y "¿dónde?"). **Objetivos:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada) y características composicionales del género.

- 3 El primer párrafo de una noticia suele ser el núcleo fundamental de toda la información. En él se concentran los datos esenciales del hecho que se notifica. Con base en esto, haz lo que se pide a continuación.

- a Vuelve a leer el 1.º párrafo y verifica si responde a las siguientes preguntas:



3b Respuesta esperada: ¿Quiénes?: "Unos 50 haitianos". ¿Qué?: "Unos 50 haitianos entran diariamente a Brasil por caminos irregulares, principalmente por la zona fronteriza con Perú y Bolivia". ¿Cuándo?: "Diariamente". ¿Dónde?: "Brasil"; "zona fronteriza con Perú y Bolivia". **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada) y características composicionales del género.

- b Ahora busca en el 1.º párrafo dónde se responde a cada una de estas preguntas.

- c ¿Por qué son esenciales estos datos en una noticia?

Respuesta esperada: porque las noticias relatan hechos y deben informar cuándo y dónde ocurrieron, las causas y quiénes participaron. **Objetivo:** reflexionar sobre características composicionales del género noticia.

- 4 En los párrafos siguientes, se presentan otros datos sobre el tema de la noticia. Vuelve a leerlos y haz lo que se pide a continuación.

- a Busca en el texto dónde está cada uno de estos datos. Atención, pues el mismo dato puede aparecer en dos lugares. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

I La actuación de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en el problema.

II Las decisiones tomadas en Brasil sobre los haitianos inmigrantes.

III Las causas de la entrada de haitianos en Brasil.

IV La manera como los haitianos llegan a Brasil.

I Respuesta esperada: "Asanu pidió [...] para combatirlos"; "Hasta este viernes [...] derechos humanos en las Américas". II Respuesta esperada: "El estado de Acre [...] países africanos y asiáticos"; "En abril [...] inmigrantes ilegales". III Respuesta esperada: "El éxodo haitiano a Brasil [...] indicó Asanu". IV Respuesta esperada: "En una audiencia de la CIDH [...] desde ahí cruzan a Brasil".

- b ¿Qué relación tienen estas informaciones con el núcleo fundamental de la noticia, que está en el 1.º párrafo?

Respuesta esperada: se dan más detalles de la situación de los haitianos que entran a Brasil, tema de la noticia. **Objetivos:** establecer relaciones entre diferentes partes del texto e identificar características composicionales del género.

- 5 En la noticia hay dos fragmentos entre comillas, uno en el 1.º párrafo y otro en el 3.º. Busca en el texto esos dos fragmentos y haz lo que se pide a continuación.

Respuesta esperada: "Cincuenta haitianos por día que llegan sin papeles a Brasil y por la ruta irregular [...] y [...] 'emergencia social' [...]".

- a Elige, entre las siguientes posibilidades, el motivo del uso de las comillas en los fragmentos.

I Transferir la responsabilidad del empleo de una expresión a otra persona.

II Citar algo dicho por otra persona o institución que no es el enunciador del texto (discurso directo). **x**

III Enmarcar una palabra o expresión porque su uso es cuestionable o porque la van a tratar enseguida.

IV Llamar la atención del lector sobre la palabra o expresión que se usa.

- b ¿Qué función tienen esos fragmentos en la noticia?

Respuesta esperada: reproducir palabras de otras personas, órganos, instituciones en una noticia es una forma de acreditar lo que se informa, o sea, de crear un efecto de veracidad acerca de los hechos. **Objetivos:** identificar características composicionales del género y reflexionar sobre relaciones de intertextualidad.

- 6 La noticia informa sobre haitianos que entraron ilegalmente a Brasil. ¿Se reproduce en el texto el habla de algún haitiano? ¿Por qué?

Respuesta esperada: ningún haitiano tiene voz en el texto, porque la noticia se construye a partir de otra perspectiva. **Objetivo:** identificar una característica composicional y temática del género noticia.

5a **Objetivo:** identificar uno de los recursos gráficos usados en relatos para señalar un enunciado que se atribuye a otro, la cita directa.

Respuesta esperada: un miembro de la ONG Conectas Direitos Humanos, Camila Asanu, es la persona que se menciona como fuente de las informaciones y la que tiene las palabras reproducidas literalmente. **Objetivo:** identificar características temáticas y composicionales del género noticia.

7 ¿Desde el punto de vista de quién(es) se construye la noticia? Elige la respuesta adecuada y justifícala.

a De los haitianos.

c De CIDH.

b De la ONG. x

d Del gobierno de Brasil.

8 ¿Aparece en el texto alguna marca explícita del enunciador? ¿Y del interlocutor (la persona a quien se dirige el texto)? ¿Por qué?

Respuesta esperada: no, no hay marcas explícitas ni del enunciador (por ejemplo, uso de la 1.ª persona) ni del interlocutor (por ejemplo, uso de la 2.ª persona). En las noticias, generalmente, el enunciador no deja indicios explícitos de su presencia en el texto, tampoco suele haber referencia directa a las personas a quienes se dirige la noticia. **Objetivo:** identificar una de las características composicionales y estilísticas del género noticia.

9 ¿De cuándo es la noticia? ¿Ocurre en la época de la publicación del texto el problema que se informa?

Busca en el texto fragmentos que lo comprueben. Respuesta esperada: la noticia es de noviembre de 2013 y el problema ocurre en la época de la publicación del texto, porque se dice que los haitianos “entran diariamente a Brasil”. **Objetivo:** identificar una de las características temáticas y composicionales del género noticia.

10 ¿Qué relación hay entre la imagen y el texto verbal de la noticia?

Respuesta esperada: la imagen muestra a los haitianos que acaban de llegar a Brasil. **Objetivo:** relacionar los elementos verbales con los no verbales presentados en el texto.

11 Observa las siguientes frases del texto y explica qué función tienen los verbos destacados, además de hablar de acciones pasadas.

Respuesta esperada: se usan estos verbos para hacer referencia a las palabras de otras personas. Profesor/Profesora, estos verbos son llamados verbos de decir (o verbos *dicendi*). Si te parece apropiado, puedes remarcar las diferencias de sentidos entre los verbos usados. **Objetivo:** identificar recurso de estilo del género noticia (cohesión textual).

a

[...] **dijo** este jueves una ONG a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en Washington. (1.º párrafo)

b

[...] **dijo** Camila Asanu, de la organización Conectas Direitos Humanos. (1.º párrafo)

c

[...] Asanu **advirtió** que la situación hace de los inmigrantes presa de redes de traficantes. (2.º párrafo)

d

Asanu **pidió** a la Comisión, órgano independiente de la Organización de Estados Americanos (OEA) [...]. (3.º párrafo)

e

[...] el gobierno de Brasil **anunció** que regularizará la situación de los inmigrantes ilegales. (4.º párrafo)

12 Busca en el texto las partes que tienen verbos en presente (“entran”) y las que tienen verbos en pasado (“dijo”). Luego explica a qué se refiere cada una de esas partes.

Respuesta esperada: las partes en presente se refieren a la situación actual de los haitianos (teniendo en cuenta la fecha de publicación de la noticia); las partes en pasado se refieren a lo que las fuentes de información dijeron sobre el tema, sobre todo a lo que dijo Camila Asanu. **Objetivo:** identificar recursos de estilo del género noticia (coherencia textual) y valores de los tiempos verbales.

13 Es común que las noticias citen las fuentes de las informaciones presentadas. Has visto que en el texto la principal fuente es Camila Asanu, de la organización Conectas Direitos Humanos. Por lo tanto, se puede inferir que en esa noticia el objetivo principal es:

Objetivo: reflexionar críticamente sobre una de las características del género noticia.

a informar sobre las medidas para regularizar la situación de los haitianos.

b llamar la atención para el número de haitianos que entran a Brasil ilegalmente.

c poner énfasis en los riesgos a que están expuestos los haitianos en situación irregular. x

14 En tu opinión, ¿por qué hay tantos haitianos que quieren salir de su país? ¿Y por qué eligen Brasil para migrar?

Respuesta personal. Respuesta posible: el texto menciona el terremoto de 2010, pero la pobreza del país debe agravar la situación. Pueden pensar que Brasil es un país con mejores condiciones para vivir, además de ser más fácil llegar a Brasil que a otros países. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

IMÁGENES: REPRODUCCIÓN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

ESCUCHA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

» Entrando en materia

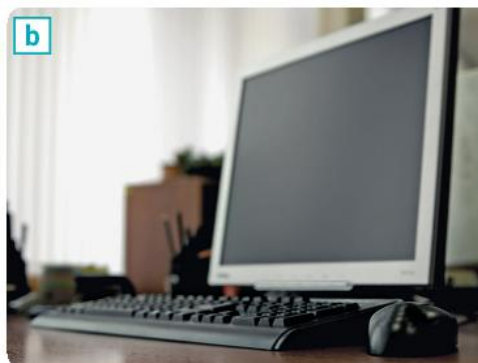
Preaudición

Respuesta personal. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género noticia.

1 ¿En cuál(es) de estos medios de comunicación lees/miras/escuchas más noticias?



ADRIANA NEVES



KONSTANTIN GRISHIN/THINKSTOCK



LYUDMILA SUVOROVA/THINKSTOCK



ADRIANA NEVES



JUPITER IMAGES/GETTY IMAGES

2 ¿De qué tratan las noticias que te interesan más?

Respuesta personal. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género noticia.

a Cultura.

d Medioambiente.

g Política.

b Deporte.

e Mercado laboral.

h Tecnologías.

c Economía.

f Ocio.

i Otro.

3 Vas a escuchar una noticia sobre migrantes indocumentados que buscan llegar a Europa. Pero, antes de escucharla, lee las preguntas a continuación y elige la respuesta que te parezca más adecuada en cada caso, según lo que sabes de migraciones actuales a Europa.

a ¿De dónde vendrán los migrantes?

I África. x

II América Latina.

III Estados Unidos.

b ¿Cómo llegarán a Europa?

I Por vía aérea.

II Por vía marítima. x

III Por vía terrestre.

c ¿Qué país europeo elegirán?

I España.

II Italia. x

III Portugal.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, como se trata de formulación de hipótesis, los estudiantes pueden elegir cualquier opción, pero hemos marcado las que se comprueban en el texto. **Objetivos:** activar los conocimientos previos y formular hipótesis acerca del texto.

»» Oídos bien puestos

Audición

Profesor/Profesora, lo que van a oír es una grabación de una noticia sobre migrantes. Se trata de un texto completo y que contiene los elementos característicos del género. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

1 Ahora escucha la noticia. Te proponemos los siguientes objetivos:

- comprender el asunto y relacionarlo con los textos que has leído en la unidad;
- identificar las características del género noticia oral, especialmente, cómo se trata el tema y qué recursos se usan.

Título: Aumenta flujo de migrantes indocumentados que buscan llegar a Europa.

Medio: Telesur.

Fecha: 18/8/2014.

Disponible en <<http://multimedia.telesurtv.net/web/telesur/#!es/video/aumenta-flujo-de-migrantes-indocumentados-que-buscan-llegar-a-europa>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015. (0-0:40).

2 Verifica si has indicado las respuestas correctas en la cuestión 3 del apartado Entrando en materia.

Respuesta personal. **Objetivo:** comprobar hipótesis formuladas en la preaudición.

3 Vuelve a escuchar la grabación y numera las siguientes informaciones según el orden en que se presentan en la noticia. Para que te resulte más fácil, antes de escucharla una vez más, échales un vistazo a las informaciones.

- El ministro de Interior pidió ayuda a la Unión Europea para acoger a estas personas. 4
- La Agencia de Refugiados de la Organización de Naciones Unidas precisó que más de 100 000 indocumentados han llegado a Italia aquel año. 3
- La marina de Italia socorrió en aquellos días a más de 1900 indocumentados africanos. 1
- Los inmigrantes provienen del norte de África e intentaron llegar a Italia por el Canal de Sicilia. 2

Profesor/Profesora, como esta es la segunda vez que los alumnos escuchan la grabación, se espera que logren ordenar las informaciones. Sin embargo, si te parece necesario, repítela una o dos veces más. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva).

»» Más allá de lo dicho

Post-audición

1 Elige la imagen que se relaciona con la noticia que has escuchado.

Objetivos: relacionar textos de distintos géneros y lenguajes e identificar relaciones de interdiscursividad.



AFP PHOTO/ELIZABETH RUIZ



AFP PHOTO/MAURO SEMINARA



BENOIT GYSEMBERG/PARIS MATCH VIA GETTY IMAGES

- 2 En la noticia se hace referencia a la Agencia de la ONU para los Refugiados (Acnur). ¿Sabes qué es un refugiado? Lee la siguiente definición e investiga: ¿de qué países salen más refugiados actualmente? ¿Por qué?

Profesor/Profesora, es importante remarcar que el concepto de refugiados se ha ampliado en los últimos años y, "según Acnur, [...] los conflictos violentos así como las catástrofes naturales son, en la actualidad, algunos de los motivos más frecuentes de emigración forzada" (disponible en <www.europapress.es/internacional/noticia-refugiados-quienes-son-donde-proceden-adonde-van-20140428211158.html>, fecha de consulta: 18 ag. 2015). En 2015 y 2016, los países de origen de la mayoría de los refugiados eran Siria, Afganistán, Somalia, Sudán del Sur e Irak, pero eso puede cambiar de un año a otro, en función de problemas variados. Objetivos: reflexionar y ampliar el conocimiento sobre el tema del texto.

¿QUIÉN ES UNA PERSONA REFUGIADA?



Tiene su vida, libertad o seguridad en peligro.



Es perseguida a causa de su raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social, sus opiniones políticas o género.



Por temor, se ve obligada a huir de su país de nacionalidad o residencia.



Se encuentra fuera de su país de nacionalidad o residencia ya que no quiere o no puede regresar por su temor a ser perseguida.

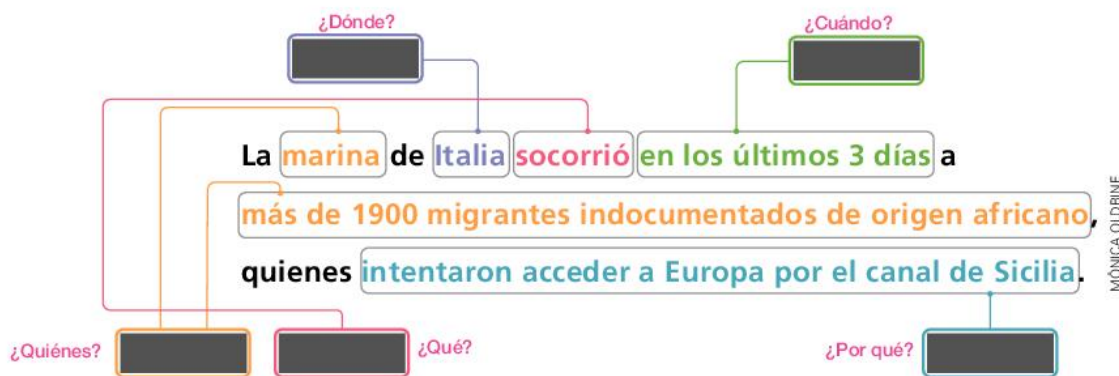
ACNUR

Agencia de la Organización de Naciones Unidas para los Refugiados.

»» Comprendiendo el género

Objetivo: identificar elementos de la construcción composicional del género noticia.

- 1 A continuación hay una frase que representa el núcleo principal de la noticia que has escuchado. Construye el esquema en el cuaderno y escribe en los globos a qué preguntas responden los fragmentos destacados. Recuerda que las preguntas posibles son las siguientes: qué, cuando, dónde, quiénes y por qué.



Disponible en <<http://multimedia.telesurtv.net/web/telesur/#!es/video/aumenta-flujo-de-migrantes-indocumentados-que-buscan-llegar-a-europa>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

- 2 Relaciona las informaciones complementarias que se presentan en la noticia.

- | | |
|--|---|
| <p>a Origen de los inmigrantes. IV</p> <p>b Número de indocumentados que llegaron a Italia por vía marítima en 2014. I</p> <p>I 100 000.</p> <p>II Acoger a los inmigrantes.</p> | <p>c Número de indocumentados rescatados por la marina italiana. III</p> <p>d Ayuda de la Unión Europea. II</p> <p>III 65 000.</p> <p>IV Norte de África.</p> |
|--|---|

Objetivos: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva) y reconocer características temáticas y composicionales del género.

3 En las noticias se citan las fuentes de información de los datos presentados. Con base en esto, contesta las siguientes preguntas. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- a** ¿Qué fuente se menciona en la noticia que has escuchado? ¿Por qué se elige esa fuente y no otras?
- b** ¿Qué datos se atribuyen a esa fuente?
- I** El número de indocumentados que llegaron a Italia y de los rescatados. **X**
 - II** El origen de los inmigrantes y cómo llegaron a Italia.
 - III** La ayuda que puede dar la Unión Europea a los refugiados.

a Respuesta esperada: la Agencia de la Organización de Naciones Unidas para los Refugiados. Se elige esa fuente porque es una agencia oficial y especializada en el tema y porque es el punto de vista que se quiere asumir en la noticia.

ESCRIBE

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Arranque

Las cuestiones 1 a 3 tienen respuestas personales. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género esquema.

- 1** ¿Anotas algo cuando estudias o cuando lees un texto para tus clases? En caso afirmativo, ¿cómo realizas las anotaciones?
- 2** ¿Has apuntado algo en tu cuaderno mientras estudiabas esta unidad? ¿Cómo lo has hecho?
- 3** ¿Cómo organizas esos apuntes? ¿Usas alguna estrategia?
- 4** Cuando estudiamos, es importante tener los apuntes organizados. Hay diferentes formas de hacerlo: resumen, ficha, esquema, etc. ¿Qué tal probar una de ellas? Mira los siguientes esquemas, discute con un compañero sobre qué debe contener un esquema y apunta tus conclusiones.

Ejemplo 1 Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen que un esquema sintetiza las ideas principales de un texto leído, de un contenido estudiado, de un tema discutido, etc. **Objetivos:** comprender globalmente los textos e identificar las características principales del género esquema.

La literatura renacentista

Etapas

Reinado de Carlos I
Primera mitad
del siglo XVI.

- Heredero del trono español y electo emperador de Alemania.
- Enfrentamientos bélicos, en especial Alemania (en contra de la reforma protestante).

Reinado de Felipe II
Segunda mitad
del siglo XVI.

- Luchas en defensa del catolicismo contra el luteranismo y calvinismo.
- Cierre de la corte a corrientes artísticas y culturales de más allá de los Pirineos.

Ideología renacentista

- El antropocentrismo reemplaza al teocentrismo.
- El humanismo. Exaltado, sustentado por universidades e invención de la imprenta.
- División entre lo mundano y lo divino (poesía amorosa y poesía religiosa).
- Neoplatonismo: belleza de las cosas. Idealiza la naturaleza, el paisaje y el hombre.

Fragmento de esquema. *Esquema general:* literatura renacentista. Disponible en <www.apuntesdelengua.com/archivos/literatura/renacimiento/esquema-general-literaturarenacentista.pdf>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

REPRODUCCIÓN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

Ejemplo 2

Literatura renacentista (I): poesía profana

1. Marco histórico, social y cultural

- España en la primera mitad del siglo XVI: el imperio.
- Nuevos valores: antropocentrismo y racionalismo.
- Humanismo y erasmismo.
- El neoplatonismo.
- La recuperación del mundo clásico: la mitología.

2. La poesía lírica

- La influencia de Ausias March y Petrarca.
- Nuevas formas métricas: terceto, soneto, lira, octava real, estancia, silva.
- Tópicos: *beatus ille*, *descriptio puellae*, *carpe diem*, *locus amoenus*.
- Metáforas e imágenes.

Fragmento de esquema. *Esquemas de literatura*. Disponible en <<http://ficus.pntic.mec.es/~jmas0085/esquemasdeliteratura.htm>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

IMÁGENES: REPRODUCCIÓN

Ejemplo 3

4.2. La violación de los derechos humanos

- En todos los Estados se cometen **atentados contra los derechos humanos**, pero en los **no democráticos** es práctica habitual.
 - La **detención arbitraria** y sin juicio que suele ir acompañada de malos tratos o torturas y no se respeta el derecho a una defensa justa.
 - **Ejecuciones sumarias**, sin juicio previo.
 - Asesinatos en masa y **genocidios**.
- En algunos ámbitos de los estados democráticos también está presente la violación de los derechos humanos.
 - La práctica de la **violencia doméstica y de género**.
- La **pena de muerte** continúa vigente en muchos Estados, algunos de ellos democráticos.
- **Desapariciones** de personas.
- En la mayoría de los países del Tercer Mundo no están asegurados los **derechos económicos y sociales** de las personas.

Fragmento de esquema. *Geopolítica del mundo actual*. Disponible en <<http://multiblog.educacion.navarra.es/mibanezn/esquemas/>>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

- 5 Compara los tres esquemas e identifica las diferencias que hay entre ellos con relación a sus estructuras. Respuesta esperada: se usan en los tres esquemas recursos gráficos diferentes para organizar las ideas (símbolos, letra negrita, numeración, etc.); en los ejemplos 1 y 2, los enunciados de cada ítem son más resumidos. Objetivo: analizar elementos de la construcción composicional del género esquema.

» Puesta en marcha

Profesor/Profesora, esta es la primera versión del esquema y es natural que los estudiantes tengan dudas, pero los tres ejemplos puestos en el apartado anterior deben servirles como referencias y contribuir a que piensen en una forma de organizar las ideas que encuentren más importantes en las tres noticias. A partir de esa primera versión, puedes verificar las dificultades que tienen e identificar cuál(es) de los pasos que se presentan a continuación requiere(n) más atención. **Objetivo:** preparar una producción inicial del texto.

- 1 Tu tarea es organizar un esquema sobre el contenido de las noticias escritas y orales de esta unidad. Aunque pueda haber esquemas de distintas formas, vamos a utilizar los que se organizan en ítems, como los que están reproducidos en la cuestión 4 del apartado Arranque. Observa el cuadro y haz la primera versión de tu esquema.

Sobre la producción que se propone:

- » ¿Cuál es el género discursivo? Esquema.
- » ¿Cuál es el tema? Lo que se informa en las noticias sobre acta de nacimiento, identidad, ciudadanía e inmigración.
- » ¿Cuál es el objetivo? Resumir las informaciones de las noticias para facilitar el estudio del tema.
- » ¿A quién se dirige? Al propio estudiante y a los compañeros, pues se recomienda que se comparta el esquema con todos del grupo.
- » ¿Cómo y dónde se difundirá? En folios, entre todos los estudiantes del grupo.
- » ¿Quiénes participan? Cada estudiante hace su esquema.

1a Respuesta personal. Respuestas posibles: primer texto: "Identidad [...] se refiere al conjunto de atributos que caracterizan a una persona y la distinguen de las demás"; "La ciudadanía [...] es la expresión de la pertenencia a una comunidad política"; "el impacto de la globalización, la descentralización, el desarrollo de los medios de comunicación y las tecnologías de la información y comunicación, y los trasvases de población entre países han hecho que la habitual relación entre identidad y ciudadanía se haya visto seriamente cuestionada". Segundo texto: "ciudadanía [...] se define como la calidad y el derecho del ciudadano"; "el concepto de identidad sugiere un conjunto de representaciones que cada sujeto tiene de sí mismo, las que a su vez se sustentan en representaciones del otro u otra. La identidad permite a los individuos reconocerse como iguales o semejantes y también como diferentes, teniendo como base el intercambio entre los grupos inmediatos y entre la sociedad toda". **Objetivo:** planificar los contenidos del esquema.

» Cajón de herramientas

- 1 Probablemente, has tenido algunas dudas a la hora de hacer el esquema. Para saber si lo has hecho bien, lee los pasos que se explican a continuación y haz lo que se pide.

- a Si haces un esquema sobre un texto escrito, uno de los primeros pasos es encontrar los puntos importantes. Lee los textos siguientes y busca sus ideas principales, considerando que lo fundamental, para tu propósito, son los conceptos de ciudadanía e identidad. Luego, discute con un compañero sobre lo que han elegido.

Identidad y ciudadanía son dos conceptos que han venido caminando conjuntamente. El primero de ellos se refiere al conjunto de atributos que caracterizan a una persona y la distinguen de las demás, lo que le permite ser plenamente consciente de quién es y a qué grupo pertenece. La ciudadanía, por su parte, es la expresión de la pertenencia a una comunidad política y, en este sentido, representa la plasmación de la identidad colectiva fundamental. Tradicionalmente, los derechos sociales y políticos inherentes a la idea de ciudadano han estado vinculados a su pertenencia a una determinada comunidad nacional territorialmente delimitada. Sin embargo, el impacto de la globalización, la descentralización, el desarrollo de los medios de comunicación y las tecnologías de la información y comunicación, y los trasvases de población entre países han hecho que la habitual relación entre identidad y ciudadanía se haya visto seriamente cuestionada.

Por un lado, tenemos el concepto de ciudadanía que se define como la calidad y el derecho del ciudadano. El concepto de ciudadano se origina de la palabra ciudad, que quiere decir comunidad que disfruta de un estatus administrativo característico, determinado por el volumen de su población, y en donde el hombre está en posesión de todos los derechos que brinda la ciudad o al menos tiene acceso. Por otro lado, el concepto de identidad etimológicamente tiene que ver con el concepto de identificación; proceso que tiene que ver con una opción personal del yo que acepta e integra en su voluntad, es decir, sujeto a su control inmediato y en consonancia con el resto del yo en el tiempo. Por lo tanto, el concepto de identidad sugiere un conjunto de representaciones que cada sujeto tiene de sí mismo, las que a su vez se sustentan en representaciones del otro u otra. La identidad permite a los individuos reconocerse como iguales o semejantes y también como diferentes, teniendo como base el intercambio entre los grupos inmediatos y entre la sociedad toda.

Fragmento de libro. LESTEGA, F. R. *Identidad y ciudadanía: reflexiones sobre la construcción de identidades*. Barcelona: Horsori Editorial, 2008, contraportada.

Fragmento de coloquio. PAILLALEF, I. R. Ciudadanía e identidad. *Coloquio Pueblos Indígenas y Estado en América Latina*. Quito, 11 jul. 1978. Disponible en <www.alainet.org/pt/node/104412>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015.

1b Respuesta personal. Respuesta posible: "Concepto de ciudadanía" y "Concepto de identidad". **Objetivo:** planificar los elementos compositivos del esquema.

- b** Otro paso en la elaboración de un esquema es la elección de subtítulos para las partes del texto. Con un compañero, elaboren por lo menos dos subtítulos para un esquema que reuniera los dos fragmentos presentes en el paso **a**. Miren los subtítulos de los esquemas puestos como ejemplos. ¿Se dan cuenta de que no tienen verbos? Usen palabras que sintetizen lo que quieren destacar.
- c** El paso siguiente del esquema es la construcción de los ítems, que deben ser cortos, claros y resumir las ideas fundamentales del(de los) texto(s) a que se refieren. Con un compañero, escriban un ítem para cada subtítulo elaborado en el paso **b**. Los ítems deben contener las informaciones complementarias que dan más detalles de la idea principal, sintetizada en el subtítulo. Pueden tener verbos (miren los ejemplos **1** y **3**) o no (miren el ejemplo **2**). Respuesta personal. Respuesta posible: "identidad es el conjunto de atributos/representaciones que cada persona tiene de sí misma"; "ciudadanía es la calidad y el derecho del ciudadano y expresa la pertenencia a una comunidad política". **Objetivo:** planificar los elementos compositivos del esquema.
- d** Para terminar, pon un título a tu esquema. Respuesta personal. Respuesta posible: "Identidad y ciudadanía". **Objetivo:** planificar los elementos compositivos del esquema.

»» Hacia atrás

- 1** Vuelve a la primera versión del esquema que te ha sido solicitada en **Puesta en marcha** y revísala. Observa, en especial, si: Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si la situación de comunicación está bien representada (a quién se destina el texto, su finalidad, el género del texto), si los contenidos están elaborados adecuadamente, si el texto está bien planificado y bien realizado. **Objetivo:** revisar la producción inicial del texto.
- los subtítulos sintetizan lo principal y los ítems informan sobre lo más importante de las noticias;
 - el vocabulario empleado y la ortografía son adecuados; si tienes duda, consulta un diccionario.
- 2** Reescribe tu esquema a partir de los elementos que acabas de observar en tu versión inicial. Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes reescriban su producción inicial considerando tus comentarios, las herramientas del apartado anterior y su propia revisión del texto inicial. **Objetivo:** hacer la producción final del texto.
- 3** Cuando termines la versión final del esquema, compártelo con los demás compañeros. Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes intercambien y comenten sus esquemas. **Objetivo:** hacer circular la producción final del texto.

HABLA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Arranque

Las cuestiones **1** a **3** tienen respuestas personales. **Objetivo:** activar el conocimiento previo sobre el género exposición oral.

- 1** ¿Ya has hecho una exposición oral (en lengua extranjera o en portugués) en la escuela? ¿Cómo te ha resultado?
- 2** ¿Sabes cuáles serían las características de una buena exposición oral en clase?
- 3** Si ya has hecho alguna exposición oral en clase, ¿cómo la has organizado? Si nunca has hecho una, ¿cómo sería la organización?
- 4** Escucha una exposición oral en una clase de Biología, discute con un compañero cómo debe ser una buena exposición oral en clase y apunta tus conclusiones.

Respuesta esperada: una exposición oral tiene que ser bien preparada, clara y sintética, los expositores deben estar tranquilos y seguros de lo que dicen, además de dar informaciones correctas. **Objetivos:** comprender globalmente el texto e identificar algunas características del género exposición oral.

Título: Exposición oral.

Medio: SEP – Televisión Educativa. Universidad Pedagógica Nacional de México.

Fecha: 1995.

Fragmento de exposición oral. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=39yf34P4WZk>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015. (8:49-9:51).

»» Puesta en marcha

Profesor/Profesora, esta es la primera versión de la exposición oral y es natural que los estudiantes tengan dudas y, tal vez, alguna vergüenza de presentarse oralmente. A partir de esa primera versión, que cada equipo presentará a otro, puedes verificar las dificultades que mencionan y que observas para decidir qué actividades necesitas reforzar y añadir a las que están a continuación. **Objetivo:** preparar una versión inicial de la exposición oral.

- 1 Tu tarea es, en equipo, investigar sobre el tema de la unidad –identidad y ciudadanía–, preparar y presentar una exposición oral en español –algo corto, de no más que cinco minutos. No se olviden de que una buena exposición requiere una cuidadosa preparación. Observen el cuadro siguiente y preparen la primera versión de su exposición oral.

Sobre la producción que se propone:

- › ¿Cuál es el género discursivo? Exposición oral.
- › ¿Cuál es el tema? Identidad y ciudadanía.
- › ¿Cuál es el objetivo? Compartir informaciones sobre el tema.
- › ¿A quién se dirige? A los demás compañeros de clase.
- › ¿Cómo y dónde se difundirá? Una presentación oral en grupos, en clase, a partir de una investigación.
- › ¿Quiénes participan? Todo el grupo, dividido en equipos.

- 2 Un equipo presentará a otro la primera versión de la exposición oral. Mientras observan la presentación del otro equipo, anoten los puntos positivos y negativos para que, enseguida, puedan discutir con los compañeros. **Respuesta personal. Objetivo:** preparar una versión inicial de la exposición oral.

»» Cajón de herramientas

- 1 Para que el equipo se presente bien en la exposición oral que se hará a todo el grupo, realicen lo que se pide a continuación.

1a Respuesta personal. Profesor/Profesora, si los estudiantes no han investigado en fuentes adecuadas, sería interesante orientarlos con relación a esta cuestión. **Objetivo:** investigar para planificar los contenidos de la exposición oral.

1b Respuesta personal. **Objetivo:** planificar los contenidos de la exposición oral.

 - a Cuando se prepara una exposición oral, es necesario, en primer lugar, investigar el tema propuesto. ¿Dónde han investigado el tema? ¿Ha sido suficiente para hacer la exposición y explicar bien el asunto propuesto? Si la respuesta es negativa, ¿dónde van a buscar más informaciones?
 - b Otro paso importante en la elaboración de una exposición oral es la organización de las ideas y una estructuración adecuada, para que los oyentes comprendan lo que se quiere explicar. Vuelvan a la versión inicial de su texto y reflexionen: ¿la organización que han hecho estaba adecuada? ¿Los oyentes podrían comprender los aspectos fundamentales del texto? ¿Qué destacarían en la versión final?
 - c Buscar ejemplos para que los oyentes comprendan mejor el tema es una etapa importante en la organización de una exposición oral. ¿Qué ejemplos han puesto en la versión inicial? ¿Han sido suficientes y adecuados para la comprensión del tema? ¿Qué otros ejemplos podrían poner para ilustrar su exposición oral?
 - d En una exposición oral no se puede solo leer un texto. Lo que se tiene que hacer es preparar un guion que oriente la presentación. Además, una buena forma de mantener la atención del grupo es preparar un material para que todos sigan la exposición: un folio para entregar a los oyentes o, si la escuela tiene los recursos necesarios, la proyección de diapositivas. ¿Habían hecho un guion para la primera versión? Si la respuesta es positiva, revísalo. Si es negativa, organicen un guion y también el material para que la clase acompañe la exposición.
 - e Finalmente, la exposición oral requiere un lenguaje adecuado a la situación de comunicación. Aunque el grupo se dirija a los compañeros, no es una charla informal, es un momento de la clase relativamente formal y que debe ser específico y claro. A continuación está la transcripción de la exposición oral que han escuchado en el apartado **Arranque**. Analíenla y apunten cuáles de sus elementos indican una relativa formalidad y por qué.

1c Respuesta personal. **Objetivo:** planificar los contenidos de la exposición oral.

1d Respuesta personal. Profesor/Profesora, sería interesante, si te parece adecuado, mostrarles a los estudiantes algunos ejemplos de guion de exposición y de presentación en diapositivas. **Objetivo:** planificar la exposición oral.

¡Buenos días! Juan, Pedro y yo hablaremos de la respiración. Yo expondré en qué consiste esta función biológica. La respiración es un proceso muy importante de los seres vivos, pues a través de ella los organismos obtienen el oxígeno del medioambiente necesario para vivir. También esta función permite la posterior eliminación del dióxido de carbono. Es importante destacar que la respiración es un proceso que se lleva a cabo en dos niveles. El primero es en el organismo en su conjunto, en donde intervienen órganos como los pulmones. El segundo es a nivel de cada célula, en estructuras especializadas como las mitocondrias. En este nivel, la respiración es vital, pues permite la producción de la energía necesaria para el mantenimiento de la actividad celular.

Profesor/Profesora, es posible que los alumnos indiquen pocos elementos, considerándose que muchos están estudiando español por primera vez.

Disponibles en <www.youtube.com/watch?v=39yf34P4WZk>. Fecha de consulta: 18 ag. 2015. (8:49-9:51).

Respuesta esperada: el saludo inicial a la clase ("¡Buenos días!"); la presentación de la exposición ("Juan, Pedro y yo hablaremos de la respiración [...]"); la elección del vocabulario ("Yo expondré en qué consiste esta función biológica.", "[...] la posterior eliminación del dióxido de carbono", "Es importante destacar que la respiración."); el uso del vocabulario especializado ("función biológica", "dióxido de carbono", "mitocondrias"). **Objetivo:** reflexionar sobre el lenguaje adecuado de una exposición oral.

» Hacia atrás

- 1 Teniendo en cuenta las cuestiones que han hecho hasta ahora, revisen con el equipo la exposición oral sobre el tema de la unidad que habían preparado anteriormente. Observen, especialmente, si:

- el contenido seleccionado es adecuado;
- el orden de los elementos expuestos es coherente;
- el lenguaje es adecuado a una exposición oral.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si la situación de comunicación está bien representada (a quién se destina el texto, su finalidad, el género del texto), si los contenidos están elaborados adecuadamente, si el texto está bien planificado y bien realizado. **Objetivo:** revisar la producción inicial del texto.

- 2 A partir de lo que han observado en la versión inicial, hagan los cambios necesarios en el guion y prepárense adecuadamente para la exposición oral final.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes evalúen su producción inicial y, si es el caso, reescriban su guion de presentación considerando tus comentarios, las herramientas del apartado anterior y su propia revisión del texto inicial. **Objetivos:** hacer la versión final del guion y prepararse para la exposición oral.

- 3 Hagan su presentación conforme indique el profesor/la profesora.

Profesor/Profesora, si te parece bien, una opción sería filmar o grabar las exposiciones para que cada equipo pueda hacer una autoevaluación de su trabajo. **Objetivo:** hacer la versión final de la exposición oral.

AUTOEVALUACIÓN

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1 Piensa sobre las siguientes preguntas y anota tus conclusiones.

- a ¿Qué ha sido más difícil en esta unidad? ¿Y más fácil?
- b ¿Qué has aprendido sobre los géneros noticia escrita y oral?
- c ¿Te ha parecido difícil hacer un esquema? ¿Por qué?
- d ¿Y la exposición oral? ¿Te ha salido bien? ¿Por qué?
- e ¿Qué conocimientos nuevos –sobre el tema y sobre la lengua española– te ha aportado esta unidad?
- f ¿Crees que ha sido activa tu participación en las tareas propuestas? En caso negativo, explica por qué.

1 Observa las siguientes actas de nacimiento y haz lo que se pide a continuación.

Objetivos: comprender globalmente los textos, hacer inferencia y practicar vocabulario.



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS NATURAIS

CERTIDÃO DE NASCIMENTO

NOME: _____

MATRÍCULA:
999999999999 9999 9 9999 999 99999999 99

DATA DE NASCIMENTO (POR EXTENSO) _____ DIA _____ MÊS _____ ANO _____

HORA DE NASCIMENTO _____ MUNICÍPIO DE NASCIMENTO E UNIDADE DA FEDERAÇÃO _____

MUNICÍPIO DE REGISTRO E UNIDADE DA FEDERAÇÃO _____ LOCAL DE NASCIMENTO _____ SEXO _____

FILIAÇÃO
PAI _____ MÃE _____

AVÓS
AVÔ PATERNO _____ AVÔ MATERNO _____
AVÓ PATERNA _____ AVÓ MATERNA _____

GÊMEOS _____ NOME E MATRÍCULA DO(S) GÊMEO(S) _____

DECLARANTE _____

DATA DO REGISTRO (POR EXTENSO) _____ NÚMERO DA DNV (DECLARAÇÃO DE NASCIDO VIVO) _____

OBSERVAÇÕES/ AVERBAÇÕES _____

NOME DO OFÍCIO _____
OFICIAL REGISTRADOR _____
MUNICÍPIO/ UF _____
ENDEREÇO _____

O conteúdo da certidão é verdadeiro. Dou fé.
Data e local: _____
Assinatura do Oficial _____

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA



ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

REGISTRO CIVIL



EN NOMBRE DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE TABASCO Y COMO OFICIAL 02 DEL REGISTRO CIVIL EN ESTE MUNICIPIO, CERTIFICO: QUE EN EL LIBRO No. 0002 DE ESTE REGISTRO CIVIL A MI CARGO, EN LA FOJA 33823 SE ENCUENTRA ASENTADA EL ACTA No. 00245 Y CON FECHA DE REGISTRO 18/03/1997 LEVANTADA POR EL C. OFICIAL 02 DEL REGISTRO CIVIL C. [REDACTED] DE LA LOCALIDAD DE: VILLA DE TECOLUTILLA DEL MUNICIPIO DE: COMALCALCO DEL ESTADO DE TABASCO, LA CUAL CONTIENE LOS SIGUIENTES DATOS:

ACTA DE NACIMIENTO

NOMBRE _____ (NOMBRE) _____ (PRIMER APELLIDO) _____ (SEGUNDO APELLIDO)

FECHA DE NACIMIENTO 27 DÍA DE DICIEMBRE 1993 AÑO HORA 24:00

PRESENTADO VIVO ☒ MUERTO ☐ SEXO MASCULINO ☐ FEMENINO ☒

LUGAR DE NACIMIENTO VILLA CARLOS GREENE, COMALCALCO, TABASCO, MEXICO

COMPARECIO EL PADRE ☐ LA MADRE ☐ AMBOS ☒ REGISTRADO ☐ PERSONA DISTINTA ☐

PADRES

NOMBRE [REDACTED] EDAD 22 NACIONALIDAD MEXICANA

NOMBRE [REDACTED] EDAD 22 NACIONALIDAD MEXICANA

ABUELOS

ABUELO PATERNO [REDACTED] NACIONALIDAD MEXICANA

ABUELA PATERNA [REDACTED] NACIONALIDAD MEXICANA

ABUELO MATERNO [REDACTED] NACIONALIDAD MEXICANA

ABUELA MATERNA [REDACTED] NACIONALIDAD MEXICANA

TESTIGOS

NOMBRE [REDACTED] EDAD 38 NACIONALIDAD MEXICANA

NOMBRE [REDACTED] EDAD 29 NACIONALIDAD MEXICANA

No. DE CERTIFICADO DE NACIMIENTO _____ C.R.I.P. 270050297002456

PERSONA DISTINTA DE LOS PADRES QUE PRESENTA AL REGISTRADO

NOMBRE _____ EDAD ____ PARENTESCO _____

SE EXTIENDE ESTA CERTIFICACION, EN CUMPLIMIENTO DEL ARTICULO 79 DEL CODIGO CIVIL VIGENTE EN EL ESTADO, EN LA CIUDAD DE COMALCALCO TABASCO A LOS 29 DIAS DEL MES DE AGOSTO DE 2012 DOY FE.

OFICIAL DEL REGISTRO CIVIL

[Firma]

OFICIAL (02)

NOMBRE _____



OFICIALIA 02 DEL REGISTRO DEL ESTADO CIVIL DE LAS PERSONAS DE VILLA TECOLUTILLA

CAPTURA manavventuraVALIDAmexeso ESTE DOCUMENTO NO ES VALIDO SI PRESENTA: ENMENDADURAS, BORRADURAS O CUALQUIER OTRO

1592368

- a Compara tu acta de nacimiento con los ejemplos anteriores y responde: ¿son semejantes? Si hay diferencias, ¿cuáles son? *Respuesta personal.*
- b ¿Sabes los apellidos de tus compañeros de clase? ¿Hay alguien con apellido igual que el tuyo? ¿Y algún compañero tiene tu mismo nombre? *Respuesta personal. Profesor/Profesora, si te parece oportuno, comenta que, cuando dos personas se llaman igual, se dice que son "tocayos".*
- c ¿Cuál es tu fecha de nacimiento? ¿Sabes si hay en la clase alguien más que nació ese día? Pregúntales a tus compañeros cuándo cumplen años.
- d ¿Sabes la fecha de nacimiento de tu profesor/profesora? Si no lo sabes, pregúntaselo. *Respuesta personal.*
- 2 La noticia a continuación, publicada en el diario *El Sol de México*, está desordenada. Ordena las partes del texto según la secuencia adecuada de informaciones y los recursos de cohesión entre un párrafo y otro.

www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/h3784266.htm

El Sol de México

Viernes 04 de Septiembre de 2015
12:03 Hora del Centro

Metrópoli México Migración Internacional Opinión Finanzas Espectáculos Cinematografía Sociedad Salud

Comunidad y Cultura Entrevistas con Mario Vázquez Raña Turismo Ciencia y tecnología Galerías ESTO Deportes Portada impresa

METRÓPOLI

Podrán solicitar acta de nacimiento personas en situación de calle



Se busca eliminar mecanismos de exclusión causados por carecer de acta de nacimiento y, por tanto, de identidad y derechos sociales.

Profesor/Profesora, si te parece pertinente, puedes en esta cuestión poner énfasis en algunos recursos discursivos que figuran en el texto: por ejemplo, el 1.º párrafo va introducido por el nombre del lugar donde pasan los hechos; "de esta manera" y "esta acción", al principio del 2.º y 3.º párrafos, respectivamente, aluden a la resolución mencionada en el primero; el 5.º párrafo, por ser el último, se introduce con "finalmente". **Objetivos:** comprender globalmente e identificar los recursos de cohesión que se usan en el texto.

El Sol de México
24 de abril de 2015

Ana María Lozada / El Sol de México

a De esta manera, el Gobierno capitalino eximirá de pago en el registro ordinario o extemporáneo de nacimiento de personas en situación de vulnerabilidad, como aquellos que están en condición de abandono o calle, enfermedades crónicas físicas y adultos mayores. 2

b Finalmente, el otorgamiento del beneficio entra en vigor a partir de hoy y se mantendrá hasta el 31 de diciembre de 2015. 5

JOSE LUIS RUBIO/MATERIAL FOTOGRAFICO PROPORCIONADO POR LA FOTOTECA, HEMEROTECA Y BIBLIOTECA MARIO VÁZQUEZ RAÑA/ORGANIZACIÓN EDITORIAL MEXICANA S.A. DE CV

- c Esta acción se aplicará también a migrantes y familiares por la inscripción de hechos o actos del estado civil de mexicanas y mexicanos en el extranjero y la búsqueda y expedición de copias certificadas de documentos que acreditan su estado civil. 3
- d Ciudad de México – Personas en situación de calle sin acta de nacimiento podrán realizar ese trámite desde hoy sin necesidad de pagar, informó el Gobierno del Distrito Federal a través de una resolución publicada ayer en la Gaceta Oficial. 1
- e El propósito es tramitar el registro de nacimiento de quienes carecen de documentos de identidad jurídica, con especial enfoque en personas en situación de calle, los usuarios de los servicios de asistencia e integración social que brinda la administración pública local y los beneficiarios de los programas comunitarios desarrollados por el Sistema de Desarrollo Integral de la Familia. 4

Diario *El Sol de México*. México, 2015. Disponible en <www.oem.com.mx/elsoldemexico/notas/n3784266.htm>. Fecha de consulta: 4 sept. 2015. Material hemerográfico proporcionado por la Fototeca, Hemeroteca y Biblioteca Mario Vázquez Raña / ORGANIZACIÓN EDITORIAL MEXICANA S.A. DE C. V.

3 Construye el siguiente esquema en el cuaderno y complétalo sustituyendo los símbolos por las palabras del cuadro.

expresivos objetividad origen informativos particularidades generalidad

EL GÉNERO NOTICIA

Profesor/Profesora, esta cuestión puede dar pie a un contraste con el portugués: muchos sustantivos que terminan en *-dade* se corresponden con sustantivos terminados en *“-dad”* en español, como los que aparecen en el esquema. Sin embargo, es importante remarcar que hay también la terminación *“-tad”* (*“facultad”*, *“dificultad”*, *“lealtad”*, etc.). **Objetivos:** comprender globalmente el texto e inferir el sentido de las palabras.

Origen

- (A) **del término:** derivado del latín *notitiā*, el concepto de noticia da nombre al contenido de una información que nunca antes había sido comunicada.
- **Estructura de una noticia:** debe organizarse y completarse en función de interrogantes básicos como *“¿quién?”*, *“¿qué?”*, *“¿cuándo?”*, *“¿dónde?”*, *“¿por qué?”*, *“¿para qué?”* y *“¿cómo?”*.
- (B) **de una noticia como género periodístico:**
 - **veracidad:** los acontecimientos o sucesos deben ser reales y posibles de verificar;
 - (C) **el periodista o comunicador no debe reflejar su opinión ni emitir juicios de valor al presentarla;**
 - **claridad:** los sucesos tienen que ser presentados de modo ordenado y lógico;
 - **brevedad:** hay que omitir los datos irrelevantes y las reiteraciones;
 - (D) **la noticia debe poseer interés social y no particular;**
 - **actualidad:** debe referirse a episodios recientes.
- **Tipos de titulares:**
 - (E) **identifican a la acción y al protagonista;**
 - (F) **intentan impactar a los lectores;**
 - **apelativos:** buscan llamar la atención.

Esquema del texto *Definición de noticia*. Disponible en <<http://definicion.de/noticia/>>. Fecha de consulta: 9 sept. 2015.

4 Reescribe los siguientes ítems del esquema anterior excluyendo los verbos y haciendo las adaptaciones necesarias. **Objetivo:** practicar la elaboración de esquemas.

Ejemplo: **claridad:** los sucesos tienen que ser presentados de modo ordenado y lógico.

claridad: presentación ordenada y lógica de los sucesos.

- a **brevedad:** hay que omitir los datos irrelevantes y las reiteraciones. **Brevedad:** omisión de datos irrelevantes y reiteraciones.
- b **actualidad:** debe referirse a episodios recientes. **Actualidad:** referencia a episodios recientes.

- 5 Lee la siguiente noticia y, en los cuatro primeros párrafos, busca los verbos en pasado y en presente. Luego, en los párrafos siguientes, elige el verbo adecuado para completar el texto.

www.excelsior.com.mx/nacional/2014/09/08/980582

14:13:42
VER NOTICIAS DE ÚLTIMA HORA

EXCELSIOR

EN LÍNEA TELEVISIÓN RADIO IMPRESO

PORTADA NACIONAL GLOBAL DINERO COMUNIDAD ADRENALINA FUNCIÓN HACKER EXPRESIONES OPINIÓN SUPLEMENTOS MULTIMEDIA

Estados Seguridad Política Sociedad Elecciones 2015

Sin acta de nacimiento, 10 millones de mexicanos

Al construir registros para buscar a desaparecidos, la PGR también encontró que no hay una cifra exacta de defunciones

08/09/2014 05:50 David Vicentefio

Respuesta esperada: presente: existen, tienen, hay, están, desconoce, va, tiene, inscribe, vamos, requiere. Pasado: afirmó, indicó, ha ido, hemos estado, explicó. Profesor/Profesora, en la primera parte del texto aparecen dos tipos de pasado: el Pretérito Indefinido y el Pretérito Perfecto Compuesto, los dos del modo Indicativo. Por el momento, tal vez resulte más adecuado fijar algunas formas del Pretérito Indefinido, pero, si crees necesario, comenta con los estudiantes que el uso de esos dos tiempos verbales está condicionado por factores contextuales. En la parte que los estudiantes tienen que elegir entre presente y pasado, pusimos como respuesta el verbo que está en el texto de la noticia; sin embargo, en algunas situaciones, el otro tiempo verbal puede utilizarse, aunque se produzca algún cambio de sentido en el enunciado. Objetivo: identificar formas y usos de verbos en presente y en pasado.



Eliana García Laguna, funcionaria de la PGR, señala que han ido aprendiendo y resolviendo las deficiencias en la búsqueda de desaparecidos.

CIUDAD DE MÉXICO, 8 de septiembre.- En México existen diez millones de personas que no tienen un acta de nacimiento y no hay un registro exacto de las defunciones en el país, estas carencias están considerándose para integrar una base de datos confiable para la búsqueda de personas desaparecidas o cuyo paradero se desconoce, afirmó Eliana García Laguna.

La encargada del despacho de la Subprocuraduría de Derechos Humanos, Prevención del Delito y Servicios a la Comunidad de la Procuraduría General de la República (PGR), indicó que la dependencia ha ido aprendiendo y resolviendo deficiencias para la búsqueda de desaparecidos en lo que va de la administración.

"Hay más de diez millones de mexicanos que no tienen acta de nacimiento, y si usted no tiene acta de nacimiento entonces no tiene acceso a ningún servicio ni a ningún derecho, pues con qué se inscribe para un trabajo donde tenga prestaciones, cómo se inscribe a la escuela, cómo se inscribe al sistema de salud".



“A medida que hemos estado generando una coordinación nacional para poder construir una propuesta nacional para la búsqueda de las personas no localizadas, de las personas desaparecidas, nos vamos dando cuenta de una serie de necesidades que requiere el país”, explicó la funcionaria.

Con lo que se tiene se busca y se aprende

García Lagunas, militante del Partido de la Revolución Democrática (PRD) y activista en diferentes organizaciones sociales para la búsqueda de desaparecidos desde finales de la década de los años 70, **(A) es - fue** invitada a colaborar con la dependencia por el panista Ricardo García Cervantes.

En mayo pasado el exsenador por el Partido Acción Nacional **(B) renuncia - renunció** al cargo de subprocurador de Derechos Humanos, por lo que **(C) encarga - encargó** el despacho de esta oficina a García Lagunas.

Al inicio de la presente administración, una de las tareas que **(D) asume - asumió** la PGR **(E) es - fue** iniciar los trabajos para la búsqueda de personas desaparecidas, que al término de la pasada administración se **(F) calcula - calculó** en aproximadamente 27 mil.

“No había una infraestructura institucional y todavía no la **(G) tenemos - tuvimos** completa, por cierto, se **(H) está - estuvo** generando toda la construcción de una estructura institucional, incluso no solo a nivel de recursos humanos, sino hasta de recursos materiales”.



“Todo esto **(I) es - fue** un aprendizaje que hemos tenido en 20 meses de darnos cuenta de todas las necesidades que había, ahora hay 90 unidades móviles forenses o periciales que están en todo país para poder atender las 23 ramas periciales que cualquier procuraduría o cualquier sistema forense **(J) requiere - requirió**. Y 30 **(K) son - fueron** especializadas en genética, **(L) son - fueron** Unidades Forenses de Genética”, **(M) dice - dijo** la encargada de la subprocuraduría de Derechos Humanos de la PGR.

García Laguna **(N) explica - explicó** que para la integración de la base de datos nacional de personas cuyo paradero se **(Ñ) desconoce - desconoció** se **(O) está - estuvo** trabajando en la integración de información, que para otros casos parecería irrelevante, por lo que no **(P) está - estuvo** considerada en las averiguaciones previas.

Fragmento de noticia. Diario *Excelsior*. México, 2014. Disponible en <www.excelsior.com.mx/nacional/2014/09/08/980582>. Fecha de consulta: 8 sept. 2015.

6 Construye la tabla a continuación en el cuaderno y complétala con formas verbales en presente y pasado. Ten en cuenta la cuestión anterior para realizar la tarea.

Profesor/Profesora, en esta cuestión se pone de relieve solo la 3.ª persona de singular porque es la que se usa con más frecuencia en las noticias. Objetivo: practicar las formas verbales en presente y en pasado.

Verbos	Él/Ella	
	Presente	Pasado
explicar	explica	explicó
indicar	indica	indicó
tener tiene		tuvo
ser	es fue	
estar	está	estuvo
decir	dice dijo	



3

Diversidad sí, desigualdad no



*The San people (or Bushmen) (2008), de Sebastião Salgado.
Botswana.*

GÉNEROS DISCURSIVOS: afiche y *spot* publicitario de campaña social.

TEMA: no discriminación.

Los objetivos principales de esta unidad son:

- acercarte a los géneros afiche y *spot* publicitario de campaña social;
- fomentar tu reflexión sobre los diferentes tipos de prejuicio;
- promover tu acercamiento a una visión integrada entre Lenguaje, Sociología y Filosofía.



EN FOCO

Respuesta personal. Profesor/Profesora, en este momento es importante que los estudiantes elijan en cada afiche la descripción que les parezca más apropiada. No hay una única respuesta correcta. Objetivos: activar el conocimiento previo y reflexionar sobre el tema de la unidad.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

1 Estos afiches se usaron para divulgar una campaña social contra el racismo lanzada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 2012. Obsérvalos y responde a la pregunta “¿Qué ves?” en cada uno.

a



¿Qué ves?

- ☐ MODELO
- ☐ ESTUDIANTE
- ☐ JEFE DE PANDILLA

LAS APARIENCIAS ENGAÑAN
www.letsfightracism.org

Campaña “Luchemos contra el racismo”

b



¿Qué ves?

- ☐ ACTOR
- ☐ AGRICULTOR
- ☐ GITANO

LAS APARIENCIAS ENGAÑAN
www.letsfightracism.org

Campaña “Luchemos contra el racismo”

c



¿Qué ves?

- ☐ GENIO DE LA TÉCNICA
- ☐ DROGADICTA
- ☐ TRABAJADORA SOCIAL

LAS APARIENCIAS ENGAÑAN
www.letsfightracism.org

Campaña “Luchemos contra el racismo”

d



¿Qué ves?

- ☐ DOCTOR
- ☒ TAXISTA
- ☐ ACTIVISTA DE DERECHOS HUMANOS

LAS APARIENCIAS ENGAÑAN
www.letsfightracism.org

Campaña “Luchemos contra el racismo”

IMÁGENES: LETS FIGHT RACISM/UNIREPRODUCIDO CON EL PERMISO DE LAS NACIONES UNIDAS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

2a Respuesta esperada: según el sentido común, es menos probable que se elija la primera descripción en cada uno de los afiches, pues es habitual que algunos creen que las personas con esas profesiones (modelo, actor, genio de la técnica y doctor) tengan otras características físicas. **Objetivos:** activar los conocimientos previos y reflexionar sobre el tema de la unidad.

2b Respuesta esperada: no, porque no se puede saber qué es o qué hace cada persona a partir de una foto suya o a partir de la apariencia. **Objetivos:** activar los conocimientos previos y reflexionar sobre el tema de la unidad.

2 Observa una vez más los afiches y contesta las siguientes preguntas.

- Si uno sigue el sentido común, ¿qué descripción podría considerar menos probable en cada afiche? ¿Por qué?
- ¿Se puede saber con seguridad qué hace cada una de esas personas? Justifica tu respuesta.
- ¿Cómo se puede interpretar el lema (eslogan) de la campaña, "las apariencias engañan"?
- ¿Puedes identificar el objetivo de la campaña? ¿Cuál es?

2d Respuesta esperada: sí, el objetivo de la campaña es combatir los prejuicios (las ideas que se forman sobre las personas antes de conocerlas bien) y la discriminación. Profesor/Profesora, el lema de la campaña de la ONU es una frase sencilla, que se usa también en portugués (as aparências enganam). Sin embargo, en general, la empleamos en situaciones contrarias a las representadas en los afiches, es decir, cuando alguien nos cae bien debido a la apariencia y después nos damos cuenta de que nos equivocamos. Si los estudiantes tienen ese conocimiento previo, es una buena oportunidad para llevarlos a reflexionar sobre los estereotipos. **Objetivo:** comprender globalmente los textos.

LEE

2c Respuesta esperada: las características físicas no son suficientes para que se pueda saber cómo es la persona y cuál es su profesión, es necesario conocerla. **Objetivos:** activar los conocimientos previos y reflexionar sobre el tema de la unidad.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

Ya lo sabes Prelectura

- Las campañas sociales o educativas tienen como objetivo llamar la atención de la sociedad para un tema específico y estimular un cambio de actitud. ¿Te acuerdas de alguna campaña social reciente? ¿Dónde la has visto? Respuesta personal. Profesor/Profesora, los gobiernos e instituciones sin fines de lucro suelen promover campañas sociales sobre diversos temas. Si los estudiantes no se acuerdan de alguna más reciente, puedes mencionarles como ejemplos, entre otros, las campañas contra el racismo en el fútbol. En el apéndice Hay más encuentras otros afiches de campañas sociales. **Objetivo:** activar conocimientos previos sobre campañas sociales, su función social y soportes.
- Haz la correspondencia entre los objetivos de algunas campañas sociales y los afiches a continuación. **Objetivos:** activar los conocimientos previos sobre el género discursivo e inferir los objetivos de algunos textos.
 - Promover actividades de prevención contra la explotación laboral infantil. II
 - Garantizar el derecho a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria de calidad. I
 - Fomentar el uso de juegos y juguetes como una herramienta educativa y de transmisión de valores. III
 - Prevenir el maltrato a la mujer en la adolescencia y ayudar a las víctimas a tomar conciencia de su situación. IV



"Campaña mundial por la educación"

II



Campaña "No al trabajo infantil"

III



Campaña "Juguetes para educar"

IV



Campaña "Hay salida a la violencia de género"

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

Profesor/Profesora, en el apéndice Hay más se reproducen los afiches de estas campañas por si quieres mostrárselos a los estudiantes. **Objetivos:** activar los conocimientos previos sobre el género discursivo y formular hipótesis sobre los temas de las campañas.

3

Las campañas en general tienen un lema o eslogan. Los eslóganes a continuación forman parte de campañas sociales brasileñas. Léelos e intenta relacionarlos con los temas que les corresponden.

- a *A vida em primeiro lugar.* II
- b *De que tipo você é?* IV
- c *Faça bonito.* I
- d *Lenços da solidariedade.* III

- I *Proteção a crianças e adolescentes.*
- II *Respeito às leis de trânsito.*
- III *Apoio a mulheres com câncer.*
- IV *Doação de sangue.*

4 Profesor/Profesora, en este momento no hay problema si los estudiantes no logran identificar correctamente el objetivo de la campaña, pues se trata de hacer conjeturas; podrán comprobar sus hipótesis en la cuestión siguiente. **Objetivo:** formular hipótesis sobre el texto.

4 Los afiches que vas a ver en el apartado siguiente tienen este lema: “Yo soy tú”. Sin leerlos, elige cuál puede ser el objetivo de la campaña.

- a Combatir el prejuicio hacia las personas portadoras del virus de la inmunodeficiencia humana (VIH).
- b Concienciar a la población sobre los tipos de discapacidad.
- c Promover la igualdad de trato y la no discriminación. X

»» Lee para saber más

1 Lee los afiches a continuación, de la campaña “Yo soy tú”, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España. Te proponemos dos objetivos de lectura: Profesor/Profesora, el propósito de la campaña es mostrar que se debe respetar la diversidad.

- reconocer el propósito de la campaña;
- identificar las características de la campaña social: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para defender su propósito.



Pablo, 17 años.

Hace judo desde los 10 años y le encantan los videojuegos.

Yo soy de diferente sexo, origen racial o étnico, religión, ideología, edad, capacidades, orientación sexual.

Yo contribuyo a que esta sociedad sea más plural y esté llena de alternativas.

Respétame y vive la diversidad.

Participa en nuestro:

CONCURSO
#yosoytu
Y VIVE LA DIVERSIDAD

Campaña “Yo soy tú”



Campaña "Yo soy tú"

David, 13 años.

Tiene el récord de triples en un partido.

Yo soy de diferente sexo, origen racial o étnico, religión, ideología, edad, capacidades, orientación sexual.

Yo contribuyo a que esta sociedad sea más plural y esté llena de alternativas.

Respétame y vive la diversidad.

Participa en nuestro:

CONCURSO

#yosoytu

Y VIVE LA DIVERSIDAD



Campaña "Yo soy tú"

Sonia, 13 años.

Le encantan las novelas de misterio y es la protagonista en la obra de teatro de su colegio.

Yo soy de diferente sexo, origen racial o étnico, religión, ideología, edad, capacidades, orientación sexual.

Yo contribuyo a que esta sociedad sea más plural y esté llena de alternativas.

Respétame y vive la diversidad.

Participa en nuestro:

CONCURSO

#yosoytu

Y VIVE LA DIVERSIDAD

»» Comprendiendo el texto Lectura

Profesor/Profesora, "Yo soy tú" fue una iniciativa del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España, en 2013, dirigida a jóvenes y adolescentes para promover actitudes positivas ante la diversidad y evitar la discriminación, como se puede leer en los sitios web disponibles en <www.injuve.es/asociaciones/noticia/campana-yo-soy-tu-mezclate> y <www.accem.es/es/campana-yo-soy-tu-mezclate-a870> (fecha de consulta: 8 sept. 2015).

1 Tras leer con atención los afiches, contesta las siguientes cuestiones.

a ¿A qué público objetivo se dirigió la campaña?

Respuesta esperada: adolescentes y jóvenes. **Objetivo:** inferir el interlocutor objetivo de la campaña.

b ¿Por qué se hicieron afiches diferentes para el mismo fin?

Respuesta esperada: para mostrar la diversidad; para mostrar chicos diferentes que hacen cosas propias de su edad.

c ¿Cuáles son los dos elementos que varían en los afiches?

Objetivo: identificar la estrategia usada en la campaña para concretar su función social.

Respuesta esperada: las imágenes y las descripciones de los chicos. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 2** La descripción de los chicos tiene la función de demostrar que: **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).
- a necesitan algún tipo de ayuda para salir adelante. **c** quieren que todos sepan lo que hacen.
- b presentan dificultades o alguna característica especial. **d** tienen rutina y gustos propios de su edad. **x**
- 3** Fíjate en el enunciado entresacado de los afiches e identifica las afirmaciones verdaderas y falsas. Luego corrige las falsas.

Yo soy de diferente sexo, origen racial o étnico, religión, ideología, edad, capacidades, orientación sexual.

Yo contribuyo a que esta sociedad sea más plural y esté llena de alternativas.

Respétame y vive la diversidad.

GUSTAVO MORAES

- a Hay unas pocas personas diferentes, las demás son todas iguales. **F**
- b La sociedad está llena de alternativas debido a la diversidad. **V**
- c Se ve la pluralidad como algo positivo para la sociedad. **V**
- d "Yo" se refiere a una persona que es muy diferente a las demás. **F**
- Respuesta esperada:** a Todos somos diferentes (características, modales, gustos, etc.), pero también somos iguales (tenemos los mismos derechos y deberes en la sociedad). d "Yo" se refiere a cada uno de nosotros, pues todos somos diferentes. **Objetivo:** identificar informaciones implícitas en el texto.

- 4** En los afiches se estimula al público a reaccionar. Busca en los afiches qué se pide a quien los lee. **Respuesta esperada:** "Respétame y vive la diversidad". "Participa en nuestro: concurso #yosoytu y vive la diversidad". **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).
- 5** Reescribe el enunciado siguiente en el cuaderno y complétalo. Luego compara tu respuesta con las de los demás compañeros. **Respuesta personal.** Respuestas posibles: somos todos iguales; somos iguales en la diversidad; la diversidad nos hace iguales; somos iguales a pesar de las diferencias. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

El lema de la campaña, "Yo soy tú", significa que...

GUSTAVO MORAES

- 6** Vuelve a la cuestión 4 del apartado Ya lo sabes y verifica si has logrado predecir correctamente el objetivo de la campaña. Justifica tu respuesta. **Respuesta personal.** **Objetivo:** comprobar hipótesis.

»» Entretextos

- 1** Lee algunos de los artículos de la *Declaración Universal de Derechos Humanos* y elige el que está más explícitamente relacionado con la campaña "Yo soy tú". **Objetivos:** comprender globalmente los textos e identificar relaciones de interdiscursividad.

a

www.un.org/es/documents/udhr/

Declaración Universal de Derechos Humanos

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS

Artículos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
28	29	30																								

Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

REPRODUCCIÓN

b

www.un.org/es/documents/udhr/

Declaración Universal de Derechos Humanos

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS

Artículos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
28	29	30																								

Artículo 2

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

IMÁGENES: REPRODUCCIÓN

c

www.un.org/es/documents/udhr/

Declaración Universal de Derechos Humanos

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS

Artículos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
28	29	30																								

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Fragmentos de artículos. ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Declaración Universal de Derechos Humanos*. París, 1948. Disponible en <www.un.org/es/documents/udhr/>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

SIGUE LA PISTA

La *Declaración Universal de Derechos Humanos* se aprobó el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, reunida en París. Ninguna nación votó en contra, pero ocho se abstuvieron de votar.

Fuente de la información: <www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

2 Piensa sobre las siguientes preguntas y apunta tus conclusiones.

Respuesta personal. Respuestas posibles: discriminación, violencia, acoso, *bullying*, burla, segregación, diversidad, diferencia.

a ¿Te acuerdas de palabras que se relacionan con "prejuicio"? Apunta por lo menos tres.

b Si tuvieras que explicar la palabra "prejuicio", ¿cómo la definirías?

Respuesta personal. Respuestas posibles: juicio sobre alguien por la apariencia; opinión negativa sobre una persona sin conocerla; actitud de discriminación, burla o violencia hacia alguien. Objetivo: activar conocimientos previos sobre palabras relacionadas con el tema.

3 Lee el texto del Foro 2011 para la igualdad y la no discriminación y haz lo que se pide a continuación.

Objetivo: relacionar conocimientos previos con nuevos conocimientos.



¡Termina con la discriminación!

... Porque la discriminación se puede producir en todas partes

... Porque se puede discriminar por muchos motivos

...Porque sin darte cuenta puedes llegar a discriminar

Los prejuicios son esas opiniones, por lo general negativas, que se tienen previamente y de forma tenaz sobre algo o alguien que no se conoce o se conoce mal.

En nuestra sociedad existen prejuicios muy comunes y algunos perduran durante mucho tiempo. Han sido interiorizados inconscientemente a través de la educación y de los procesos de socialización basados en valores y creencias que se apartan del respeto entre las personas y del concepto de igualdad.

Pues bien, esos prejuicios pueden ser la base de la discriminación. Así, cuanto más negativos e inflexibles son los prejuicios que alguien tiene, más duras pueden ser sus actitudes y actos discriminatorios.

Los pensamientos, creencias y actitudes más banales o inocentes, como puede ser el uso cotidiano de términos peyorativos sobre alguna persona o grupo, también alimentan la discriminación. Y este tipo de prejuicios los tenemos casi toda la gente: ¡Cuántas veces hacemos chistes y bromas basados en estereotipos sobre ciertas personas! ¡Qué habitual es escuchar expresiones con cierta carga discriminatoria!...

Por lo tanto, podemos decir que casi todo el mundo tiene actitudes discriminatorias, aunque sea a pequeña escala. Seguramente, tú también.

...¿Te lo has planteado?



Fragmento de documento. MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD DE ESPAÑA; FORO 2011 PARA LA IGUALDAD Y LA NO DISCRIMINACIÓN. *La discriminación empieza en ti*. Disponible en <www.msssi.gob.es/ssi/igualdadOportunidades/noDiscriminacion/documentos/01_leaflet_spanish.pdf>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

Respuesta personal. Objetivos: comprender globalmente y leer críticamente el texto.

a ¿Qué ideas del texto te parecen más importantes? Numéralas de 1 (la más importante) a 5 (la menos importante). Luego, compara tu respuesta con las de los demás compañeros.

- I Algunos prejuicios son interiorizados a través de la educación y de la socialización.
- II Casi todo el mundo tiene actitudes discriminatorias, aunque sea eventualmente.
- III Cuanto más negativos los prejuicios, más intolerantes pueden ser las actitudes discriminatorias.
- IV El uso de términos despectivos sobre alguna persona también incita a la discriminación.
- V Prejuicios son opiniones negativas y persistentes hacia algo o alguien que no se conoce bien.

b ¿Se usan en el texto las palabras que has apuntado antes de leerlo? ¿Se emplean otras que te parecen importantes? ¿Cuáles? Respuesta personal. Objetivo: comprobar hipótesis.

c Tras leer el texto, ¿cambiarías tu definición de prejuicio? ¿Por qué? Respuesta personal. Objetivo: leer críticamente el texto.

>>> Reflexiona

Post-lectura

3 Respuesta esperada: las palabras y expresiones “pero”, “menos mal que” y “hasta”. Profesor/Profesora, tal vez los estudiantes no logren notar inmediatamente las palabras solicitadas. Una estrategia para que las identifiquen es sustituirlas por otras o sacarlas, por ejemplo: “Estudió en escuelas estatales y logró aprobar el examen”. “Nació blanquita como la madre y no morochita como el padre”. “Actualmente los jubilados dominan la tecnología y usan Internet”. Esta cuestión puede permitir una oportunidad de profundizar la discusión sobre los prejuicios, pues todas las frases son muy discriminatorias. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el lenguaje y sobre el tema de los textos.

- 1 Escucha el spot de la campaña “Yo soy tú” y escribe algunas de las palabras mencionadas que caracterizan la diversidad. **Respuestas posibles:** hombre, tímido, fuerte, negro, mujer, alto, homosexual, gordo, musulmán, sordo, pelirrojo, ciego, rubio. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva).

Título: “Yo soy tú, mézclate”.

Medio: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, España.

Fecha: 2013.

Disponible en <www.youtube.com/watch?v=LNlwKj8JN08>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015. (0-0:46).

- 2 Ahora te toca a ti: ¿respetas a los demás y vives la diversidad? ¿Cómo?

Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema de los textos.

- 3 El lenguaje también puede ser discriminatorio. Discute con tus compañeros qué palabras o expresiones en los siguientes enunciados permiten interpretarlos como una forma de discriminación.

- a Estudió en escuelas estatales, pero logró aprobar el examen de selectividad.
- b Menos mal que nació blanquita como la madre y no morochita como el padre.
- c Actualmente hasta los jubilados dominan la tecnología y usan Internet.

SIGUE LA PISTA

selectividad

[...] 3. f. Conjunto de pruebas que se hacen en España para poder acceder a la universidad.

morocho, cha

1. adj. Arg., Bol., Par., Perú y Ur. Dicho de una persona: Que tiene la piel morena. [...]

Fragmentos de entradas de diccionario. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<http://dle.rae.es/>>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

- 4 Y tú, ¿tienes o ya has tenido alguna actitud discriminatoria hacia algo o alguien? En caso afirmativo, ¿podrías contársela a tu profesor/profesora y a los demás compañeros?

Respuesta personal. Profesor/Profesora, es posible que los estudiantes no quieran contar sobre sus actitudes. Considera si es importante motivarlos a hablar o volver a esa cuestión en otro momento. **Objetivos:** reflexionar críticamente sobre el tema de los textos y relacionarlos con las vivencias personales.

>>> Comprendiendo el género

Respuesta esperada: se hacen campañas sociales para concienciar al público acerca de algún tema y generar un cambio de actitud. Las campañas se difunden sobre todo por medio de afiches, folletos, spots publicitarios en televisión, radio e Internet. **Objetivo:** reflexionar sobre la función de las campañas sociales.

Prelectura

- 1 Ten en cuenta lo que has estudiado en esta unidad y discute con los compañeros: ¿por qué se hacen campañas sociales? ¿Cómo se difunden esas campañas?

- 2 Vuelve a mirar los afiches del apartado Lee para saber más y fíjate en los elementos que los componen. Luego elige las características que hayas observado. **Objetivo:** identificar características composicionales del género.

- a Foto o dibujo que ilustra el tema de la campaña. X
- b Nombres de personas a quienes se puede contactar.
- c Tipos y marcas de productos que pueden ser adquiridos.
- d Listado de acciones necesarias para combatir el problema.
- e Llamado a acciones que cambien la situación presentada. X
- f Números de teléfono y direcciones postales para pedir informaciones.
- g Logotipo y/u otras informaciones sobre quienes producen la campaña. X
- h Enunciado breve y expresivo para llamar la atención del público (lema o eslogan). X

3 Respuesta esperada: en algunos afiches hay también la dirección del sitio web donde se encuentran más informaciones sobre la campaña y textos con alguna aclaración sobre el tema enfocado. **Objetivo:** identificar características composicionales del género.

- 3 Agrega otra(s) característica(s) que hayas observado en esos afiches.

Lectura

- 4 Mira el afiche a continuación, de la campaña “Yo me declaro”, de la Organización de las Naciones Unidas. Luego identifica la característica de cada una de las partes destacadas en el afiche.

Objetivo: identificar características composicionales del género.

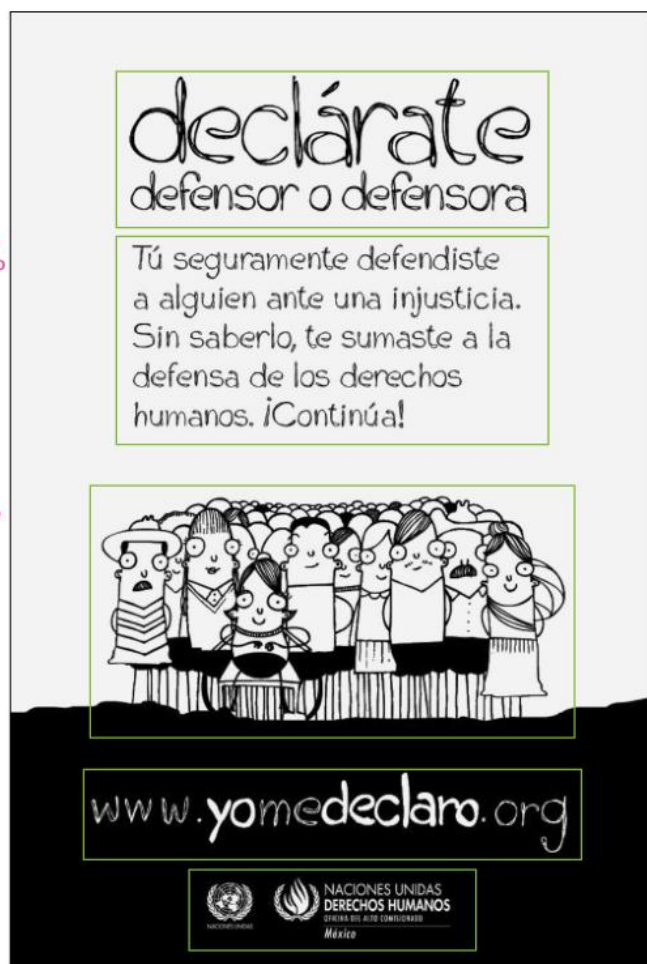
Eslogan o lema y llamado a la acción.

Aclaración sobre el tema y llamado a la acción.

Imagen que ilustra el tema de la campaña.

Dirección del sitio web de la campaña.

Logotipo e informaciones sobre el emisor de la campaña.



YO ME DECLARO/OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LA ONU PARA LOS DERECHOS HUMANOS/MÉXICO

SIGUE LA PISTA

La Oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ONU-DH) lanzó en 2011 la campaña “Yo me declaro” invitando a la gente a declararse defensora de los derechos humanos con el objetivo de concienciar sobre la importancia de esta labor en la sociedad. Toda la información está en <<http://yomedecarlo.org/>>. En ese mismo año, la Oficina Regional para América del Sur de la ONU-DH con sede en Chile lanzó también una versión de la campaña para el Cono Sur. Conoce la labor de la Oficina en el mundo (www.ohchr.org), en México (www.hchr.org.mx) y en América del Sur (www.acnudh.org).

Fuente de la información:
<<http://acnudh.org/2012/07/campana-declarate-defensora-de-los-derechos-humanos-2/>>.
Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

Campaña “Yo me declaro”

- 5 En las campañas sociales, para fomentar el cambio de actitud, se usan verbos que invitan a la acción. Busca en el afiche los dos verbos que incitan al interlocutor a actuar.
Respuesta esperada: “declárate” y “continúa”. Objetivo: identificar recurso del estilo del género discursivo.
- 6 Ten en cuenta los afiches que ya has analizado en esta unidad y sustituye los símbolos por las palabras del recuadro. Objetivo: identificar recurso del estilo del género discursivo.

atención claridad inquietud lector lema propósito

El afiche es un género del ámbito publicitario y estas son algunas de las cualidades que debe tener:

- a captar la ^{atención} y ser legible a distancia.
- b crear un impacto emotivo o generar ^{inquietud} por el tema.
- c tener en cuenta al ^{lector}.
- d expresar su ^{propósito} de forma adecuada.
- e tener un eslogan o ^{lema} conciso, expresivo y original.
- f comunicar con fuerza, ^{claridad} y simplicidad.

7 En cuanto a la diagramación, los afiches deben atender también a algunos requisitos. Relaciona las informaciones para saber cuáles son. **Objetivo:** identificar características composicionales del género.

- | | | |
|---------------|-------------------|------------------|
| a Letras. III | c Colores. I | e Proporción. IV |
| b Formato. II | d Disposición. VI | f Contraste. V |

- I “Fríos” o “calientes”, ayudan a transmitir el propósito del afiche.
 II Generalmente rectangular y preferentemente en vertical.
 III Deben ser legibles; el tamaño, el tipo y las formas pueden aportar originalidad.
 IV Es recomendable equilibrio y conjunción entre imagen, letra y espacios en blanco.
 V Factor importante para captar la atención, por ejemplo: negro, rojo o azul sobre blanco.
 VI Debe haber un punto o centro donde la vista se fije con mayor facilidad para favorecer la lectura.

8b Respuesta esperada: sí, el texto es claro y simple, pues se entiende con facilidad que defender a alguien ante una situación de injusticia es ser defensor o defensora de los derechos humanos y que los defensores son llamados a declararse y a seguir actuando así. **Objetivo:** analizar si el texto atiende a la función social del género.

8 Vuelve a mirar el afiche de la campaña “Yo me declaro” y realiza las cuestiones a continuación.

a Verifica si el afiche está bien diagramado y explica por qué.

b ¿Comunica con claridad y simplicidad ese afiche? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: sí, está bien diagramado. El afiche tiene el formato rectangular, capta la atención por medio del contraste de colores (negro sobre blanco y blanco sobre negro), presenta equilibrio entre imagen, letra y espacios en blanco, y es posible leerlo con facilidad. **Objetivo:** identificar características composicionales del género.

9 **Post-lectura** Lee lo que se explica sobre la campaña “Yo me declaro” en el sitio web de las Naciones Unidas y luego responde a las preguntas: ¿eres defensor o defensora de los derechos humanos? ¿Alguna vez has defendido a alguien ante una injusticia? **Respuesta personal. Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto y sobre sus propias actitudes.

Para ser defensor o defensora de los derechos humanos no es necesario pertenecer a una organización, lo único que necesitas es expresarte en contra de abusos y violaciones como la discriminación, la exclusión, la opresión y la violencia.

Fragmento de presentación de campaña. Disponible en <<http://acnudh.org/campana-declare/>>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

10 En esa campaña se invitó al público a declararse defensor o defensora por medio de un video. Escucha algunas de las declaraciones que se hicieron en Chile, en julio de 2012. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

Título: Chile necesita más defensores y defensoras de derechos humanos.

Medio: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Fecha: 2012.

Fragmento de campaña. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=R_Ldye5QXjM>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015. (0:0:59).

11 Y tú, ¿cómo te declararías? Escribe en el cuaderno tu declaración. **Respuesta personal. Objetivos:** reflexionar sobre el tema de la unidad y relacionarlo con su vivencia personal.

ESCUCHA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Entrando en materia

Preaudición

1 ¿Qué significa la palabra “acoso”? En el listado siguiente hay tres sinónimos y tres antónimos de esa palabra. Elige los sinónimos. **Profesor/Profesora,** si los estudiantes tienen dudas y hay posibilidad de consulta, puedes pedirles que busquen la palabra en un diccionario. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.

- | | | |
|--------------------|---------------|------------------|
| a Defensa. | c Apoyo. | e Persecución. x |
| b Hostigamiento. x | d Molestia. x | f Protección. |

2 ¿Sabes qué es “acoso escolar”? Lee la siguiente definición y luego contesta: ¿cómo se suele nombrar ese tipo de violencia en Brasil?

Bullying. Profesor/Profesora, en Brasil, se usa con más frecuencia el término inglés en lugar de *assédio escolar*. **Objetivos:** activar los conocimientos previos sobre acoso escolar (*bullying*) y contextualizar la grabación que se va a escuchar.

Es una forma de violencia entre compañeros en la que uno o varios alumnos molestan y agreden de manera constante y repetida a uno o varios compañeros, quienes no pueden defenderse de manera efectiva y generalmente están en una posición de desventaja o inferioridad.

GUSTAVO MORAES

Fragmento de texto explicativo. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE MÉXICO. *Acoso escolar*. Disponible en <<http://acosoescolar.sep.gob.mx/es/acosoescolar/alumnos>>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

3 En tu opinión, ¿cómo se puede defender o apoyar a las víctimas de acoso?

Respuesta personal. Respuestas posibles: denunciar los casos de acoso; no participar de actitudes agresivas; no incentivar acciones de violencia. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.

4 ¿Qué llamado a la acción debe hacer una campaña contra el acoso escolar?

Respuesta esperada: debe incitar a la gente a denunciar y a combatir todos los tipos de agresión y violencia en los centros educativos. **Objetivos:** activar los conocimientos previos sobre el tema y formular hipótesis sobre el texto.

» Oídos bien puestos

Audición

1 En 2013, en Argentina, Unicef y el Ministerio de Educación de la Nación presentaron una campaña con el objetivo de generar conciencia frente al acoso escolar. El eje de la campaña fue un spot publicitario difundido en televisión. Escúchalo e identifica el público objetivo de la campaña. Luego, justifica tu respuesta.

Título: “Campaña contra acoso escolar”.

Medio: Unicef y Ministerio de Educación de la Nación, Argentina.

Fecha: 2013.

Respuesta esperada: el público a que se dirige la campaña son los estudiantes (niños y adolescentes), pues se pide a la persona que ve el video que hable con sus compañeros, docentes y familiares si conoce algún caso de acoso. **Objetivo:** identificar el interlocutor objetivo del texto.

Fragmento de campaña. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=Yv5U9kyM9IA&feature=youtu.be>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015. (0-0:18; 0:33-0:57).

2 Vuelve a escuchar el spot y haz lo que se te pide a continuación. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

a Elige las situaciones de acoso que se mencionan en la grabación.

I Castigar.

II Corregir duramente.

III Dejar de lado. x

IV Dominar.

V Gritar. x

VI Insultar.

VII Pegar. x

VIII Reprimir.

IX Separar. x

X Tomar de punto. x

b Escribe el texto en el cuaderno y sustituye los símbolos del siguiente fragmento por las palabras que escuches en la grabación. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

Si conocés algún caso de acoso, hablalo con tus ^{compañeros} ~~◆~~, tus docentes, y decilo en tu casa. La ^{escuela} ~~◆~~ y tu familia serán los primeros en dar ^{contención} ~~◆~~ y apoyo. Mejor compartir y que no importen las ^{diferencias} ~~(D) ◆~~. Frenemos el ^{acoso} ~~◆~~.

GUSTAVO MORAES

c Se presenta al final de la grabación una dirección electrónica. ¿Cuál es? ¿Qué importancia tiene esa información?

Respuesta esperada: la dirección es <www.me.gov.ar> (triple doble ve, punto, eme e, punto, gov, punto, ar). Es importante porque informa sobre la institución que promueve la campaña. **Objetivos:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva) y reflexionar sobre una de las características composicionales del género.

- 3 En el spot se dice: “A vos no te gustaría que te tomen de punto”. ¿Sabes qué es “tomar de punto”? Ten en cuenta el contexto en que se hace esa afirmación y elige la expresión que tiene un sentido correspondiente con base en las siguientes definiciones. **Objetivo:** inferir sentido de expresión en el texto.

a Golpear a alguien.

golpe

s m

- 1 Encuentro violento y repentino de un cuerpo con otro, bien sea accidental o bien provocado por uno de ellos, y efecto que les produce: *un golpe entre dos camiones, el golpe del martillo sobre el clavo, dar un golpe, pelear a golpes, recibir un golpe, tener un golpe en la cabeza.*

Fragmento de entrada. EL COLEGIO DE MÉXICO. *Diccionario del español de México*. Disponible en <<http://dem.colmex.mx/>>. Fecha de consulta: 14 mar. 2016.

b Burlarse de otro. x

burla

s f

- 1 Acto, frase o gesto con el que alguien pone en ridículo alguna cosa o a alguna persona y hace reír a costa de ella: *hacer burla, de burla*, “Las ideas más interesantes, entre *burlas* y veras, hay que buscarlas en Aristófanes”, “Miró con *burla* a aquel presumido que se las daba de conquistador”, “Aunque pretendía ser amable, había *burla* en sus palabras”.

Fragmento de entrada. EL COLEGIO DE MÉXICO. *Diccionario del español de México*. Disponible en <<http://dem.colmex.mx/>>. Fecha de consulta: 14 mar. 2016.

c Dar bronca.

bronco, ca

- 9 f. Am. Enajo, enfado, rabia.

Fragmento de entrada. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<http://dle.rae.es/?id=69LnJZx>>. Fecha de consulta: 14 mar. 2016.

d Sentir vergüenza.

vergüenza

- 2 f. Turbación del ánimo causada por timidez o encogimiento y que frecuentemente supone un freno para actuar o expresarse. *Le da vergüenza hablar en público.*

Fragmento de entrada. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<http://dle.rae.es/?id=be2F2r6>>. Fecha de consulta: 14 mar. 2016.

SIGUE LA PISTA

En varias regiones de Hispanoamérica se usa el pronombre “vos” (2.ª persona de singular) como tratamiento de confianza. En muchos países, coexiste con el empleo de “tú”. El valor social del uso de “vos” puede variar según las regiones.

Fuente de la información: CARRICABURRO, N. B. *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco Libros, 1997.

1a Respuesta esperada: no, una conducta violenta o agresiva es acoso escolar cuando se da de manera constante. Profesor/Profesora, en esta cuestión, se quiere poner de relieve el aspecto determinante del acoso escolar. Es importante subrayar que se deben rechazar las actitudes y acciones violentas, aunque no sean *bullying*. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

» Más allá de lo dicho

Post-audición

1b Respuesta personal. Profesor/Profesora, la pregunta tiene como propósito fomentar la reflexión sobre el tema, pero se deben evitar situaciones desagradables. Considera si es adecuado plantear esa reflexión con el grupo. **Objetivo:** reflexionar sobre el tema del texto en su propio contexto escolar.

- 1 A partir del spot que has escuchado acerca del acoso escolar, opina sobre las cuestiones siguientes y anota tus conclusiones.

- a ¿Es acoso escolar cualquier acción agresiva o violenta que pueda ocurrir en la escuela? ¿Por qué?
b ¿Has sido testigo o víctima de alguna situación de acoso escolar? ¿Qué has hecho?

- 2 En el acoso escolar intervienen tres actores principales: los agresores, las víctimas y los testigos. ¿A cuáles de esos actores se dirige la campaña difundida en Argentina?

Respuesta esperada: a las víctimas y a los testigos. **Objetivo:** identificar el interlocutor objetivo del texto.

- 3 ¿Es el acoso escolar un tipo de discriminación? ¿Por qué?

Respuesta esperada: sí, porque se excluye a alguien de la convivencia con los demás. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

»» Comprendiendo el género

1 Algunas características de los spots publicitarios para divulgar campañas sociales coinciden con las de los afiches. Relaciona algunas de esas características con los siguientes fragmentos del spot contra el acoso escolar del Ministerio de Educación de la Nación y de Unicef Argentina, que se ha trabajado en el apartado **Oídos bien puestos**. **Objetivo:** relacionar textos de distintos géneros discursivos.

- a Llamado a acciones que cambien la situación presentada. **v**
- b Información sobre quienes producen la campaña. **I**
- c Aclaración o información complementaria. **IV**
- d Alusión emotiva que provoca inquietud sobre el tema. **III**
- e Enunciado expresivo para llamar la atención del público. **II**

I "www.me.gov.ar".

II "Frenemos el acoso".

III "A vos no te gustaría que te griten".

IV "La escuela y tu familia serán los primeros en dar contención".

V "Si conocés algún caso de acoso, hablalo con tus compañeros".

2 El llamado a la acción en las campañas se hace generalmente por medio de verbos en Imperativo. Elige los que se usan en el spot del Ministerio de Educación de la Nación y de Unicef Argentina.

Objetivo: identificar recursos del estilo del género discursivo.

a "Si conocés [...]".

b "[...] no te gustaría [...]".

c "[...] decilo en tu casa". **x**

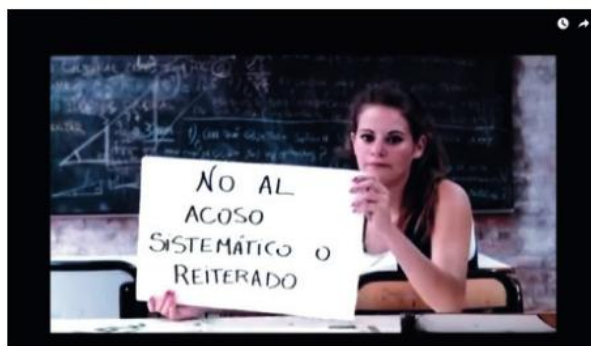
d "Frenemos el acoso". **x**

e "[...] serán los primeros [...]".

f "[...] hablalo con tus compañeros [...]". **x**

3 En los spots audiovisuales, así como en los afiches, las imágenes deben ilustrar el tema de la campaña. Mira algunas capturas de pantalla del spot de la campaña del Ministerio de Educación de la Nación y de Unicef Argentina. Luego responde a las preguntas. **Objetivos:** relacionar lenguaje verbal y no verbal e identificar su función en el spot.





IMÁGENES: UNICEF ARGENTINA Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

- a ¿Quiénes aparecen en la imagen? Respuesta esperada: niños y adolescentes; estudiantes.
- b ¿A quiénes representan? Respuesta esperada: a las víctimas y los testigos de acoso escolar; al público objetivo de la campaña.
- c ¿Dónde están? Respuesta esperada: en un centro educativo; en una escuela.
- d ¿Qué expresan los carteles que muestran? Respuesta esperada: una actitud de repudio a los diferentes tipos de acoso escolar.

4 Opina: ¿te parece que esas imágenes ilustran bien el tema de la campaña? ¿Por qué?

Respuesta personal. Respuesta posible: sí, porque llaman la atención para los casos de acoso y para los que pueden ser víctimas de la violencia escolar. Objetivo: relacionar el texto verbal con el no verbal.

5 ¿Has observado algún otro elemento y/o característica en el spot? ¿Cuál(es)?

Respuesta esperada: en el spot hay una canción de fondo; es corto, tiene menos que un minuto; el eslogan y el llamado a la acción van al final. Objetivo: identificar elementos composicionales y estilísticos del género.

PROYECTO

Nuestra escuela contra el bullying

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

2 Respuesta personal. Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes reconozcan que muchas actitudes que les parecen normales, como reírse de un compañero o insultarlo, pueden ser interpretadas como *bullying* si se repiten con frecuencia. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema del proyecto.

1 ¿Crees que es necesaria una campaña contra el bullying en tu escuela? ¿Por qué?

Respuesta esperada: sí, porque es importante discutir este tema; es necesario frenar el *bullying* o prevenirlo. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema del proyecto.

2 Desafortunadamente, el acoso escolar se ha hecho presente y es indispensable combatirlo. Lee el texto a continuación y discútelo con el grupo.

ACOSO

El acoso en el entorno escolar ahora se conoce como *bullying*, pero se le llame como se le llame es algo que siempre ha existido pero que no debería existir. Y entre todos y todas podemos hacer que desaparezca.

¿Qué es?

El acoso o *bullying* es una forma de maltrato y, cuando decimos maltrato, se engloba cualquier tipo de maltrato, es decir: físico, psicológico o verbal.

Cuando, de manera reiterada, insultas a un compañero o a una compañera o extiendes rumores falsos sobre ellos/as, les estás acosando, les estás maltratando. Si tienes por costumbre reírte de un compañero o compañera porque no saben hacer algo, por tener gafas, tener sobrepeso, tartamudear, ser de otra cultura y tener rasgos físicos diferentes, tener una orientación sexual distinta a la tuya o la aceptada socialmente como "normal", etc., también le estás maltratando. Quizá no te reconozcas como un maltratador o una maltratadora, pero tómate un momento para analizar tu comportamiento, ponerte en el lugar de ellos/as y asegurarte de que no te comportas así con nadie.



Ser popular puede parecer muy importante a tu edad pero, para conseguirlo, no puedes abusar de los/as demás, reírte de ellos/as ni mucho menos agredirles físicamente.

El lema a seguir es: "Trata a los demás como te gustaría que te trataran a ti". Si todos y todas seguimos este lema, el acoso desaparecerá. Porque todos y todas tenemos derecho a ser tratados/as con respeto.

¿Eres consciente de las secuelas que padecen las personas que sufren acoso en el instituto/ colegio? Estos chicos y chicas llegan a vivir aterrorizados, no quieren salir de casa, tienen depresión, no se valoran e incluso tienen pensamientos suicidas. Alguna vez habrás visto algún caso extremo en el telediario en el que algún chico o chica ha acabado con su vida por no poder superar una situación de acoso en el instituto. ¿Quieres ser cómplice de algo así? Seguro que no. Y no basta con no acosar a nadie, tampoco estás haciendo bien si te mantienes callado/a ante una situación de acoso. Si alguno/a de tus compañeros/as acosa a otro/a compañero/a, no puedes quedarte de brazos cruzados.

Fragmento de texto informativo. Disponible en <www.yosoytuvivela diversidad.gob.es/no-estas-solo/acoso>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

3 Una campaña tiene que ser planificada, pues hay algunos pasos que se deben seguir antes de la divulgación. Entre todos del grupo, piensen en cuáles serían dichos pasos y anoten sus conclusiones.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, se debe pensar en cómo hacer la campaña, qué decir a la gente y cómo decírselo, qué materiales son necesarios y también preparar los medios de difusión, etc. **Objetivo:** reflexionar sobre el desarrollo del proyecto.

4 Lee algunas instrucciones para planificar una campaña y verifica si tus compañeros y tú han pensado en todas las etapas en la cuestión anterior.

Respuesta personal. **Objetivo:** planificar la campaña.

- Definir el objetivo.
- Definir el público objetivo.
- Decidir qué se quiere comunicar.
- Fijar un calendario para la elaboración y difusión.
- Identificar qué medios de difusión se pueden usar.
- Definir los recursos materiales necesarios.
- Elaborar los medios y soportes de difusión.

5 Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes se involucren en este proyecto como una forma de ampliar la discusión sobre los efectos negativos del acoso escolar y de promover la no discriminación. El público objetivo puede ser todos los estudiantes de la escuela o solamente los otros grupos del mismo grado; el mensaje es el llamado a la acción que se quiere plantear—en este momento, una idea general del cambio de actitud con relación al tema que se desea fomentar. Es importante definir una fecha para la difusión de la campaña, teniendo en cuenta el tiempo adecuado para elaborar los afiches y los spots y preparar los soportes en que se vehicularán. Asimismo, se recomienda pensar con antelación en los recursos requeridos (qué materiales se usarán para hacer los afiches, qué aparatos serán necesarios para grabar los spots y para transmitirlos). El proyecto puede ser una actividad evaluativa y/o de cierre del bimestre/trimestre y formar parte de un evento, como una exposición o feria con trabajos de otras asignaturas. También se puede promover un concurso de afiches y spots en que todos los estudiantes de la escuela puedan votar. **Objetivo:** diseñar una campaña educativa contra el bullying.

5 La propuesta es planificar, en equipos, una campaña contra el bullying y difundirla en la escuela por medio de afiches y spots publicitarios. Antes de empezar el trabajo, cada equipo tiene que construir el cuadro a continuación en el cuaderno y completarlo. **Respuestas personales.**

Géneros	Afiche y spot publicitarios de campaña social.
Objetivo	
Tema del equipo	
Público objetivo	
Fecha de difusión	
Medios y soportes de difusión	Afiches (tablones en la escuela) y spots (altavoces, equipos de sonido, sitio web de la escuela, etc.).
Recursos materiales	



Ahora que ya tienen todo decidido sobre la campaña, ¡manos a la obra!

ESCRIBE

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

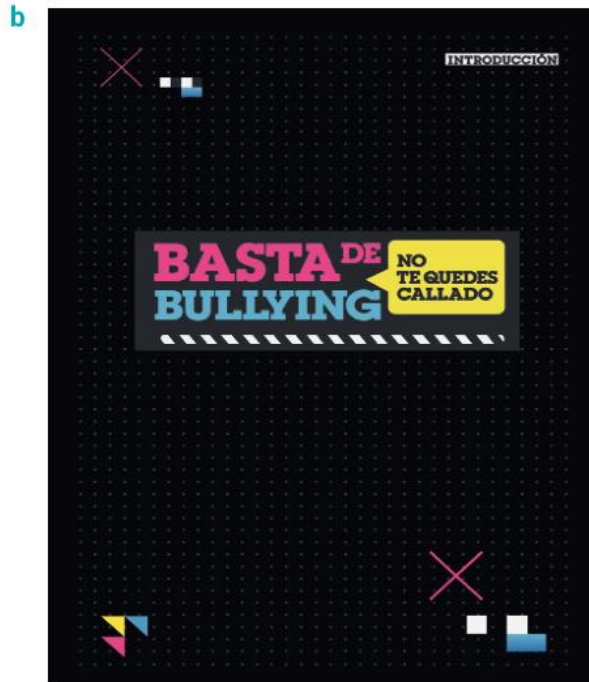
»» Arranque

En este apartado, vamos a preparar los afiches de la campaña en equipos.

- 1 Ustedes ya han visto algunos afiches en esta unidad. Ahora miren los ejemplos a continuación y analícenlos. Tengan en cuenta lo que han estudiado sobre las cualidades y características que deben tener los afiches.

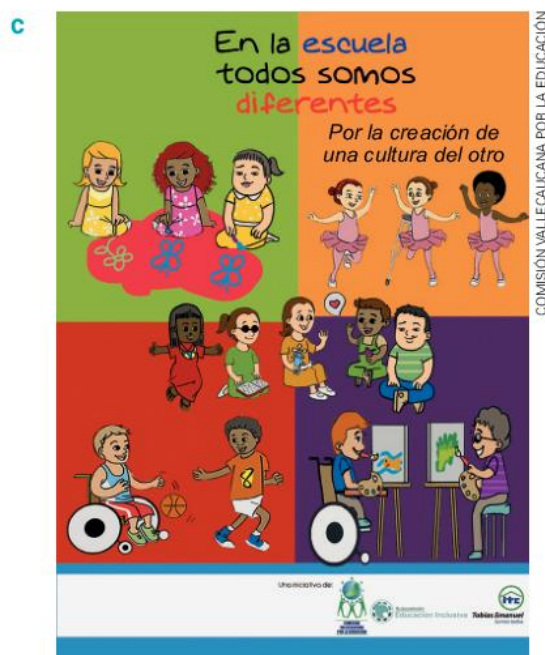


"Campaña nacional de valores democráticos"



Campaña "Basta de bullying"

Respuesta personal. Profesor/ Profesora, se espera que los estudiantes observen el lema/ eslogan, el llamado a la acción, las informaciones sobre el emisor y los que auspician la campaña, la diagramación (formato, colores, letras, etc.), si los afiches son legibles y captan la atención, si crean un impacto emotivo y comunican con claridad, entre otros aspectos. **Objetivo:** identificar las principales características composicionales de un afiche de campaña social.



Campaña "Por la creación de una cultura del otro"



2 Ahora, busquen ejemplos de afiches de campañas sociales en Brasil y observen sus características.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si los afiches tienen las cualidades que se requieren, si presentan elementos tales como lema/eslogan y llamado a la acción, si atienden a los requisitos de diagramación.

Objetivo: identificar las principales características composicionales de un afiche de campaña social.

»» Puesta en marcha

Profesor/Profesora, esta puede ser la primera vez que los estudiantes hacen un afiche publicitario. Aunque se presenten diferentes ejemplos en la unidad, es probable que todavía tengan dudas. A partir de las dificultades que demuestran a la hora del torbellino de ideas, puedes verificar qué contenidos del Cajón de herramientas es necesario profundizar. Si hay posibilidad, los esbozos también pueden hacerse en la computadora o tableta. **Objetivo:** generar ideas para diseñar el afiche.

- 1 Observen el cuadro a continuación, tomen algunas hojas de papel o cartulinas y prepárense para realizar los primeros esbozos del afiche. Hagan un torbellino de ideas sobre cómo pueden elaborarlo, anótenlas y ¡adelante!

Sobre la producción que se propone:

- › ¿Cuál es el género discursivo? Afiche de campaña social.
- › ¿Cuál es el tema? *Bullying*.
- › ¿Cuál es el objetivo? Concienciar sobre los efectos negativos del *bullying* y la necesidad de frenarlo.
- › ¿A quién se dirige? A los estudiantes de la escuela.
- › ¿Cómo y dónde se difundirá? En tableros, en diferentes lugares de la escuela (salón de clases, pasillos, patios, etc.).
- › ¿Quiénes participan? Cada equipo hace su afiche.

»» Cajón de herramientas

- 1 ¿Tienen dudas? Tomen su esbozo del afiche, miren lo que se explica a continuación y verifiquen qué deben hacer hasta llegar a la versión final. Recuerden que el afiche es un medio de publicidad; así, lema, texto e imágenes deben estar distribuidos de modo que llamen la atención. Verifiquen su afiche en cuanto a la diagramación de acuerdo con los ítems siguientes:

Respuesta personal. **Objetivo:** identificar las principales características de los afiches de campaña social.

- la elección de los colores y el contraste entre ellos;
- el tamaño, los tipos y las formas de letras;
- el equilibrio entre texto escrito, imagen y espacio en blanco;
- el tamaño del afiche, de acuerdo con el lugar donde quieran pegarlo.

- 2 Los afiches deben tener un lenguaje sencillo y preciso. Fíjense en los principales elementos de su afiche y hagan lo que se pide a continuación.

- a El lema o eslogan debe ser un enunciado breve y expresivo. Recuerden algunos que han visto en esta unidad y fíjense que los lemas pueden tener verbos o no. Luego hagan un listado de palabras relacionadas con el *bullying* y, a partir de ellas, piensen en eslóganes creativos y que puedan despertar interés sobre el tema. **Respuesta personal.** **Objetivo:** planificar el lema de la campaña.
- b El llamado a la acción promueve un cambio de actitud. Recuerden algunos que han visto en esta unidad y observen que, generalmente, se usan verbos en Imperativo, como los de las tablas a continuación, para invitar al público a actuar. ¿Qué actitud esperan del público de su afiche? Piénsenlo y escriban diferentes enunciados con verbos en Imperativo.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, en esta cuestión se enfocan solamente las formas verbales de Imperativo correspondientes a la 2.ª persona de singular ("tú" y "vos") porque son las necesarias para la producción del afiche. Como referencia para la conjugación con el pronombre "vos", se usaron las formas verbales estándares en Argentina. **Objetivo:** planificar el estilo del texto de la campaña.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares

	Verbos terminados en “-ar”	Verbos terminados en “-er”	Verbos terminados en “-ir”
2.ª persona (tú)	cambiar → cambia	responder → responde	vivir → vive
2.ª persona (vos)	cambiar → cambiá	responder → respondé	vivir → viví

Verbos en Imperativo negativo – Regulares

	Verbos terminados en “-ar”	Verbos terminados en “-er”	Verbos terminados en “-ir”
2.ª persona (tú y vos)	discriminar → no discrimines	ofender → no ofendas	reprimir → no reprimas

c Las imágenes son una ilustración del tema y suelen ser lo que primero ven las personas. Pueden ser fotos o dibujos; lo importante es que estén relacionadas con el tema y con el texto escrito. Vuelvan a mirar los ejemplos de esta unidad. ¿Creen que pueden ilustrar su afiche con imágenes? Pruébenlo. Piensen en imágenes sencillas que manifiesten lo esencial sobre el tema. Hagan diferentes versiones.

Respuesta personal. Objetivo: planificar el elemento no verbal del afiche.

3 Ahora que ya tienen algunas opciones de diagramación, lema, llamado a la acción e imagen, hagan por lo menos dos versiones del afiche. Recuerden que el orden de los elementos en la composición puede ser muy variado y no se olviden de poner los nombres de los participantes del equipo; incluso pueden crear un logotipo que los represente. *Respuesta personal. Objetivo: planificar el afiche.*

4 Muestren las versiones del afiche a su profesor/profesora y a otro equipo para que digan qué versión les ha gustado más y si es necesario algún cambio. *Respuesta personal. Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes intercambien y comenten las versiones de los afiches.*

Se recomienda el intercambio entre los equipos, pues en este punto de la unidad todos conocen los criterios para analizar un afiche de campaña social/educativa. Puedes sugerirles que hagan una votación para elegir el afiche que mejor representa el propósito de la campaña. Es importante motivar la lectura crítica con base en lo estudiado y crear entre todos un espíritu de colaboración. Si crees que al final los estudiantes aún tienen alguna dificultad, pídeles que vuelvan al principio de este apartado y se detengan en las explicaciones. Objetivo: analizar críticamente los afiches.

»» Hacia atrás

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si la situación de comunicación está bien representada (a quién se destina el texto, su finalidad, el género), si los contenidos están elaborados adecuadamente, si el texto está bien planificado y bien realizado. Objetivo: revisar la producción inicial del texto.

1 Vuelvan al afiche seleccionado y revísenlo. Observen, en especial, si:

- es legible a distancia;
- genera inquietud por el tema;
- hay equilibrio entre imagen, texto escrito y espacios en blanco;
- tiene un lema conciso y original;
- comunica con fuerza y claridad.

2 Hagan la versión final del afiche y déjenlo listo para la fecha de difusión de la campaña.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes reescriban su producción inicial considerando los comentarios y actividades que has preparado, las herramientas del apartado anterior y su propia revisión del texto inicial. Objetivo: hacer la producción final del texto.

HABLA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Arranque

En este apartado vamos a preparar los *spots* publicitarios de la campaña social en equipos.

1 En esta unidad, ustedes ya han escuchado la grabación de algunos *spots* audiovisuales de campañas sociales. Ahora, escuchen estos *spots* de radio, construyan los cuadros en el cuaderno y complétenlos.

*Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si los elementos de *spots* de radio son iguales que los de *spots* audiovisuales y afiches. Objetivo: identificar características del género discursivo.*

Spot I

Título: Campaña regional “Diversidad es oportunidad”.

Medio: Unicef, América Latina y el Caribe

Disponible en <www.unicef.org/lac/cuando_somos_adultos.mp3>.
Fecha de consulta: 11 sept. 2015. (0-0:23).

Tema de la campaña		Respeto a la diversidad.
Llamado a la acción		Saca al niño que llevas dentro.
Lema		La diversidad nos enriquece y es parte de nuestra identidad.
Quién promueve la campaña		Unicef y la emisora que difunde la campaña.

Profesor/Profesora, este es uno de los spots premiados en el concurso Creatividad Radial Junior 2013. En este ejemplo, el llamado a la acción y el lema coinciden. Esa es una posibilidad tanto en los afiches como en los spots.

Spot II

Título: “Campaña contra el *bullying* escolar”.

Medio: Radio Dialnet.

Disponible en <www.radiodialnet.com/?p=303>. Spot 1.
Fecha de consulta: 11 sept. 2015. (0-0:28).

Tema de la campaña		Bullying.
Llamado a la acción		Únete a nuestro propósito, dile no al bullying.
Lema		Únete a nuestro propósito, dile no al bullying.
Quién promueve la campaña		No se informa.

- 2** Los afiches cuentan con las imágenes, los colores y las letras para atraer la atención del público. En los spots de radio, ¿qué recursos se emplean para capturar la atención? Discúptalo a partir de los dos ejemplos escuchados.

Respuesta esperada: canción de fondo, voces diferentes en la narración, entonación expresiva, efectos especiales, escenificación, etc. **Objetivo:** identificar las principales características del spot de radio.

» Puesta en marcha

Profesor/Profesora, sabemos que no siempre es posible tener acceso a recursos que permitan hacer una grabación, pero si hay un teléfono móvil disponible, es posible realizarla. Si no hay recursos para grabar los spots, una opción es hacer una presentación en clase o para toda la escuela. Esta es la primera versión del spot para que observes las mayores dificultades que tienen los estudiantes e identifiques cuál(es) de las cuestiones que se presentan a continuación requiere(n) más atención. **Objetivo:** preparar una versión inicial del spot.

- 1** Observen el cuadro a continuación y tengan a mano los recursos necesarios para hacer la primera versión del spot. ¿Qué ideas tienen? Anoten todas las sugerencias y recuerden que el lema y el llamado a la acción deben ser los mismos del afiche.

Sobre la producción que se propone:

- › ¿Cuál es el género discursivo? Spot publicitario de campaña social.
- › ¿Cuál es el tema? *Bullying*.
- › ¿Cuál es el objetivo? Concienciar sobre los efectos negativos del *bullying* y la necesidad de frenarlo.
- › ¿A quién se dirige? A los estudiantes de la escuela.
- › ¿Cómo y dónde se difundirá? En la escuela, con altavoces y/o equipos de sonido; en el sitio web de la escuela.
- › ¿Quiénes participan? Cada equipo hace su spot.

»» Cajón de herramientas

- 1 Ciertamente ustedes tienen muchas ideas y algunas dudas, ¿no? Lean a continuación lo que deben tener en cuenta para hacer un *spot* atractivo.
 - a Un *spot* debe ser corto: treinta segundos en promedio. Evalúen las ideas que tienen para el *spot*. ¿Creen que pueden concretarlas en ese tiempo? Adapten lo que sea necesario. *Respuesta personal. Objetivo: planificar los contenidos del spot.*
 - b No se puede improvisar: es necesario pensar en lo que se va a decir y hacer un guion. En los *spots* de radio y televisión, generalmente el lema y el llamado a la acción van al final, pues primero se presenta o se representa la situación que se quiere cambiar. Vuelvan a escuchar los *spots* I y II del apartado **Arranque**. ¿Cómo van a presentar/representar el *bullying*? ¿Con una aclaración (como en el *spot* I) o con una escenificación (como en el *spot* II)? Cuando lo hayan decidido, hagan un esbozo del texto. Recuerden que esa es la primera parte del *spot* y por eso debe provocar algún tipo de conmoción, es decir, debe enganchar al público objetivo. *Respuesta personal. Objetivos: planificar los contenidos del spot.*
 - c Si aún tienen dudas en cuanto a las actitudes y acciones que pueden conformar el *bullying*, lean y analicen la siguiente explicación que puede ayudarlos. *Objetivos: reflexionar sobre el tema del spot.*



el acoso escolar es violencia

¡no lo permitas!

¿Qué es el acoso escolar?

El acoso escolar (o *bullying*) consiste en hacer daño a un compañero o compañera de forma intencionada y repetida, utilizando cualquiera de las siguientes formas de agresión:

- **Verbales:** Poner motes, tomar el pelo, amenazar, hacer burlas, hablar mal de otros, insultar, despreciar, provocar, amedrentar.
- **Físicas:** Golpear, empujar, dar una patada a otro, arrojar cosas, quitar, romper o esconder las pertenencias de alguien, hacer muecas o gestos de desprecio.
- **Sociales:** Excluir a alguien, difundir rumores, aislar, ignorar, humillar, extorsionar.
- **Sexuales:** Molestar, hacer tocamientos sin consentimiento, hacer burlas del cuerpo, la intimidad o la orientación sexual de otro.

Fragmento de texto explicativo. SAVE THE CHILDREN. *Pautas para alumnos y alumnas ante el acoso escolar*. Disponible en <www.savethechildren.es/acoso-escolar/docs/pautas_para_ninos_y_ninas_ante_el_acoso_escolar.pdf>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

SIGUE LA PISTA

mote: apodo, sobrenombre.

Ejemplos: ponerle a alguien el mote “el Chino” porque tiene los ojos oblicuos, o “el cuatro ojos” porque usa anteojos.

1e Respuesta personal. Profesor/Profesora, si te parece conveniente, pon de relieve algunos aspectos relacionados con la pronunciación que te parezcan pertinentes. Si no es posible grabar el *spot* con algún equipo como teléfono móvil, estímúlos a presentarle al grupo o a otro equipo lo que han preparado. **Objetivo:** practicar la locución del *spot*.

- d** No solo palabras: dos elementos importantes en los *spots* de radio son la canción de fondo y los efectos especiales. La canción debe cuadrar con el tema de la campaña, así que deben tener mucho cuidado al elegirla. No es necesario que sea en español. En cuanto a los efectos, sobre todo si deciden escenificar una situación, es importante agregar algunos sonidos propios del contexto que quieren representar. ¿Ya han pensado en las canciones? Recuerden que puede ser solamente música (sin letra). Seleccionen algunas, piensen si serán necesarios algunos efectos especiales y en cómo hacerlos.

Respuesta personal. Objetivo: planificar los elementos del *spot*.

- e** A la hora de grabar, es importante tener algunos cuidados esenciales. La dicción, la pronunciación y el ritmo son fundamentales. La emisión de las palabras debe ser clara para que el público pueda comprender lo que dicen. No pueden hablar muy rápido y el tono de la voz debe ser adecuado, ni alto, ni bajo. Si tienen un teléfono móvil u otro aparato, prueben con grabar la lectura del texto que han hecho para presentar/representar la situación (ítem **b**). Escuchen la grabación. ¿Qué tal? ¿Creen que se puede comprender bien lo que dicen?

- 2** Ahora, hagan el guion del *spot*. Además del texto pensado en el ítem **b** de la cuestión anterior, agreguen el lema, el llamado a la acción –que son los mismos del afiche– y la información sobre quién emite la campaña (para no tomar mucho tiempo, piensen en una identificación para el equipo, en lugar de decir los nombres de todos los participantes). Lean en voz alta el guion y verifiquen el tiempo de duración. Si han excedido los treinta segundos, piensen en cómo pueden reducir el texto. Recuerden que es recomendable dejar unos segundos al principio y al final solamente con la canción de fondo. Esa etapa tarda un poco más, pues a veces es necesario hacer varias tomas hasta llegar a una grabación bien sucedida.

Respuesta personal. Objetivos: planificar los contenidos del *spot* y grabar la versión inicial.

- 3** Muestren la grabación al profesor/a la profesora y a otro equipo para que opinen. Pregúntenles si les ha gustado el *spot*, si les ha parecido atractivo, si han comprendido bien el texto y si es necesario cambiar algo. Al mismo tiempo, tendrán que opinar sobre el *spot* de otro equipo. Consideren todo lo que han estudiado en esta unidad.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes intercambien y comenten las versiones de los *spots*. Así como se ha planteado acerca de los afiches, se recomienda incentivar el espíritu de colaboración. Es importante tener una actitud de respeto hacia el trabajo de los demás compañeros y apuntar lo que no esté de acuerdo a las instrucciones que se han presentado en este apartado. **Objetivo:** hacer el análisis crítico de los *spots*.

»» Hacia atrás

- 1** Vuelvan al *spot* y revísenlo. Observen, en especial, si:

- llama la atención del público objetivo;
- presenta o representa adecuadamente el *bullying*;
- fomenta el cambio de actitud;
- transmite una idea comprensible;
- se entiende quién produce la campaña.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si el *spot* cumple los criterios y tiene las cualidades necesarias para difundir la campaña. **Objetivo:** revisar la producción del *spot*.

- 2** Hagan la versión final del *spot* y déjenlo listo para la fecha de difusión de la campaña.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes reescriban el guion, si es necesario, y vuelvan a grabar el *spot*, considerando las herramientas del apartado anterior, los comentarios y su propia revisión. **Objetivo:** hacer la producción final del *spot*.

AUTOEVALUACIÓN

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1** En esta unidad has trabajado con afiches y *spots* publicitarios de campañas sociales. ¿Cuáles de las siguientes actividades te han resultado más fáciles? ¿Y más difíciles? ¿Por qué?
- | | |
|---|---|
| a Reflexionar sobre discriminación y <i>bullying</i> . | e Hacer afiches publicitarios. |
| b Analizar afiches publicitarios. | f Hacer <i>spots</i> publicitarios. |
| c Analizar <i>spots</i> publicitarios. | g Aprender a usar el Imperativo para hacer peticiones. |
| d Crear una campaña contra el <i>bullying</i> . | |

- 1 Lee el texto siguiente, uno de los materiales divulgados en la campaña “Yo soy tú”, y realiza las cuestiones.

Vive la diversidad
www.yosoytuidiversidad.es

#osytu

Esta campaña está cofinanciada por el Programa Operativo 2007-2013 de la Unión Europea

Decálogo de la Diversidad

YO SOY TÚ

1.
Todos y todas somos diferentes, pero iguales ante la ley.

2.
No juzgues a las personas antes de conocerlas. Evita los prejuicios.

3.
Respeta a la demás personas para que te respeten a ti.

4.
Aprende a combatir la discriminación porque puede afectar a cualquiera, a ti también.

5.
No olvides que nadie es perfecto. Tú tampoco lo eres.

6.
Rechaza la intolerancia. Compartiendo y dialogando, ganamos todas las personas.

7.
La riqueza está en la diversidad, y tú formas parte de ella.

8.
Sé tú mismo o tú misma. No temas lo diferente ni ser diferente.

9.
No te calles ante la discriminación, ¡denúnciala!

10.
Apuesta por la igualdad y la diversidad.

CAMPAÑA DE SENSIBILIZACIÓN CONTRA LA DISCRIMINACIÓN DEL MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD, GOBIERNO DE ESPAÑA, CO-FINANCIADA POR LA UNIÓN EUROPEA

Campaña “Yo soy tú”

a ¿Qué consejo te parece más difícil seguir? ¿Por qué?
Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el texto.

b Compara tu respuesta con las de tus compañeros. ¿Coinciden?
Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el texto.

c Construye la tabla a continuación en el cuaderno y complétala con las formas verbales del Presente de Indicativo y del Imperativo que aparecen en el afiche.
Objetivos: practicar y distinguir las formas verbales en Presente de Indicativo y en Imperativo.

Presente de Indicativo	Imperativo afirmativo/negativo	(no) juzgues, evita, respeta, aprende, (no) olvides, rechaza, sé, (no) temas, (no) te calles, denúnciala, apuesta
soy	úive	
somos, puede, es, eres, ganamos, está, formas		

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

80

Respuesta esperada: porque los decálogos contienen consejos y recomendaciones de cómo deben actuar las personas que los leen, así como los afiches de campañas sociales. **Objetivo:** identificar la función del modo Imperativo.

- d En los decálogos, así como en los afiches de campañas sociales, se usan muchos verbos en Imperativo. ¿Sabes por qué? Intenta formular una explicación.

2 Consulta las tablas de verbos en el apartado Cajón de herramientas (Escribe) de esta unidad. Luego construye las tablas siguientes en el cuaderno y complétalas.

Objetivo: practicar formas verbales de Imperativo.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2. ^a persona (tú)	respetar → ^{respetá} ◆	leer → ^{lee} ◆	escribir → ^{escribe} ◆
	ayudar → ^{ayuda} ◆	comprender → ^{comprende} ◆	decidir → ^{decide} ◆
2. ^a persona (vos)	respetar → ^{respetá} ◆	leer → ^{leé} ◆	escribir → ^{escribí} ◆
	ayudar → ^{ayudá} ◆	comprender → ^{comprendé} ◆	decidir → ^{decidí} ◆



Verbos en Imperativo negativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2. ^a persona (tú y vos)	insultar → ^{no insultes} ◆	beber → ^{no temas} ◆	permitir → ^{no permitas} ◆
	gritar → ^{no grites} ◆	temer → ^{no bebas} ◆	desistir → ^{no desistas} ◆



3 Sustituye los símbolos del texto por los verbos del recuadro conjugados en la 2.^a persona de singular (tú) en Imperativo afirmativo. ¡Ojo! Los verbos están desordenados en el recuadro.

Objetivos: comprender globalmente el texto y practicar formas verbales de Imperativo.

acudir aprender buscar dejar hablar recordar tratar

ACOSO ESCOLAR (BULLYING)

INTRODUCCIÓN
CONSECUENCIAS
ACCIONES CONTRA EL BULLYING

Terminar con el acoso escolar es una tarea en la que tú puedes colaborar, poniendo en práctica lo siguiente...

- (A) ◆ de platicar con el agresor e intenta que se dé cuenta de que lo que hace no está bien.
- (B) ◆ claro que cualquier tipo de violencia o agresión es inaceptable.
- (C) ◆ con seguridad en lo que piensas, sin tratar de enfrentar de alguna forma al agresor.

SI TÚ ERES EL AGRESOR

(D) Aprende, (E) busca, (F) acude, (G) recuerda.

Si eres la persona que está molestando a los demás:

- (D) ♦ a expresar tus ideas sin ofender ni lastimar a los demás.
- (E) ♦ ayuda apoyándote en tus padres y maestros para identificar y canalizar la causa de tu ira.
- En caso de ser necesario, (F) ♦ a terapia psicológica para encontrar la raíz del problema.
- (G) ♦ que tus ideas son correctas, siempre y cuando no hieran, afecten u ofendan a otras personas.



CUANDO EXISTE BULLYING,
LO QUE SE ATACA ES AQUELLO
QUE ES DIFERENTE.

Disponible en <www.imss.gob.mx/salud-en-linea/acoso-escolar>. Fecha de consulta: 12 sept. 2015.

4 Ahora escribe los mismos verbos de la cuestión anterior usando las formas correspondientes a "vos".

Respuesta esperada: tratá, dejá, hablá, aprendé, buscá, acudí, recordá. Objetivo: practicar formas verbales de Imperativo.

5 Escucha la canción ganadora de la categoría de videos musicales en el concurso realizado en España como parte de la campaña "Yo soy tú". Luego sustituye los símbolos del estribillo por verbos conjugados en Imperativo. Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

(A) Mézclate, (B) sal,
(C) ponte, (D) abre.

Yo soy tú

Letra: Guillermo Sacido, María Romano y Olga García.

Hoy me toca imaginar
Que en este mundo especial
Ya no hay nada diferente
Entre nosotros
Ya sea raza, piel, color
Deficiencia o religión
¡Yo qué sé!
Yo soy tú
Tú eres yo

[Estribillo]

¡(A) ♦!

Ahora te toca a ti
(B) ♦ a la calle
Y (C) ♦ a cantar
Que nada te eche atrás
(D) ♦ la puerta a la diversidad
No importa cómo seas
Musulmán, cristiano, chino
Incluso de Corea
No importa lo que piensen
No eres diferente
Al resto de la gente

Ahora es tiempo de cambiar
Nunca dejes de luchar
Todos juntos lograremos
Este sueño
El amor y la amistad
Nunca deben de faltar
¡Ya lo ves!
Tú eres yo
Yo soy tú

[Estribillo]

Disponible en <www.yosoytuvivela diversidad.gob.es/concurso/ediciones-anteriores/item/562-diversidad>. Fecha de consulta: 12 sept. 2015. (0-1:55).

6 Vuelve a leer la letra de la canción y responde: ¿cuál es el sueño que se espera lograr?

Respuesta esperada: que no haya discriminación; que seamos todos iguales; que haya amor y amistad entre todos.

Objetivo: comprender globalmente el texto.

7 Construye la tabla siguiente en el cuaderno y escribe las formas verbales con que has completado la letra de la canción.

Profesor/Profesora, es posible que los estudiantes completen la tabla con "mézclate" y "ponte". Si te parece conveniente, puedes explicarles que en estos dos casos "te" es pronombre. Objetivos: identificar y reflexionar sobre formas verbales de Imperativo.

	Abrir	Mezclar	Poner	Salir
2.ª persona (tú)				
	abre	mezcla	pon	sal



- 8 Ahora compara las formas verbales de la canción con las de la tabla siguiente, que está como ejemplo de conjugación en la unidad. Luego, sustituye los símbolos para completar la explicación.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (tú)	cambiar → cambia	responder → responde	vivir → vive

Los verbos **(A)** ^{poner} y **(B)** ^{salir} son irregulares en la 2.ª persona de singular (tú) en Imperativo afirmativo.

CAROL DURAN

- 9 Hay otros verbos irregulares conjugados en la 2.ª persona de singular (tú) en Imperativo afirmativo. Relaciona los verbos con las formas conjugadas a continuación y conoce algunos de ellos.

a Hacer. III b Ser. IV c Tener. I d Decir. V e Venir. II

Objetivo: identificar algunas formas verbales irregulares en Imperativo afirmativo.

2.ª persona (tú)

I Ten. II Ven. III Haz. IV Sé. V Di.

- 10 Escucha el spot de la campaña "Poné los seis sentidos", lanzada en 2009 por Plan, una institución de El Salvador, contra el acoso y abuso infantil. Luego sustituye los símbolos por las palabras que llaman a la acción en los enunciados de la campaña. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).
(A) Poné, (B) abrí, (C) pará, (D) usá, (E) buscá, (F) hacé.

Poné los seis sentidos

Muchas niñas y niños de nuestro país son víctimas de abuso sexual y esto es intolerable!

(A) los seis sentidos.

(B) los ojos.

(C) las orejas.

No te calles.

(D) tu intuición.

(E) ayuda.

(F) algo.

CAROL DURAN

Disponible en <www.plan.org.sv/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=67>.
Plan Internacional-Men (1) Muchas Niñas. Fecha de consulta: 12 sept. 2015. (0-0:12).

- 11 En los enunciados del spot de la campaña "Poné los seis sentidos" se usan formas verbales del modo Imperativo correspondientes a "vos". Ahora compara las formas de "hacer" y "poner" con las de la tabla siguiente, que está como ejemplo de conjugación en la unidad. Luego realiza las cuestiones a continuación. **Objetivos:** identificar y reflexionar sobre las formas verbales de Imperativo.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (vos)	cambiar → cambiá	responder → respondé	vivir → viví

- a ¿Qué observas? ¿Las formas son semejantes o distintas? **Respuesta esperada:** las formas son semejantes; los verbos "hacer" y "poner" siguen el modelo de "responder".
- b Ahora construye la tabla siguiente en el cuaderno y complétala con las formas verbales correspondientes.

	Decir	Ser	Tener	Venir
2.ª persona (vos)				
	decí	sé	tené	vení



4

(Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica



GUAMÁN POMA DE AYALA, F. *Nueva crónica y Buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980. p. 32.

Los objetivos principales de esta unidad son:

- acercarte a los géneros artículo enciclopédico, programa documental y resumen escrito y oral;
- estimular tu reflexión sobre la historia del "descubrimiento" y de la "conquista" de Hispanoamérica;
- promover tu acercamiento a una visión integrada entre el Lenguaje y la Historia.

741



Profesor/
Profesora,
subrayamos
que no se
espera que los
estudiantes
lean el texto
verbal presente
en las imágenes
de las páginas
de apertura,
pues es de muy
difícil lectura.

con estos principes y sus hijos y hijas tiene son y m... del emperador... cacique
ven... - auqui - capachui en la ley del Reyno se
cas yns del p... se... - principes y le habla
la m... y se... Real del s... emperador con
los y no ellas nietos y des en tien... no
se... en la rene... de los yns del Reyno

1 Respuesta personal. Profesor/Profesora, después de la actividad, sería interesante que les explicaras a los estudiantes algo sobre las imágenes: son fragmentos de importantes fuentes históricas producidas en América en los siglos XVI y XVII, que suelen estar presentes en los libros didácticos de Historia. No presentamos a los alumnos informaciones sobre ellas para que la actividad tuviera éxito, pero en la guía didáctica, *Conversa entre profesores*, hay más

EN FOCO

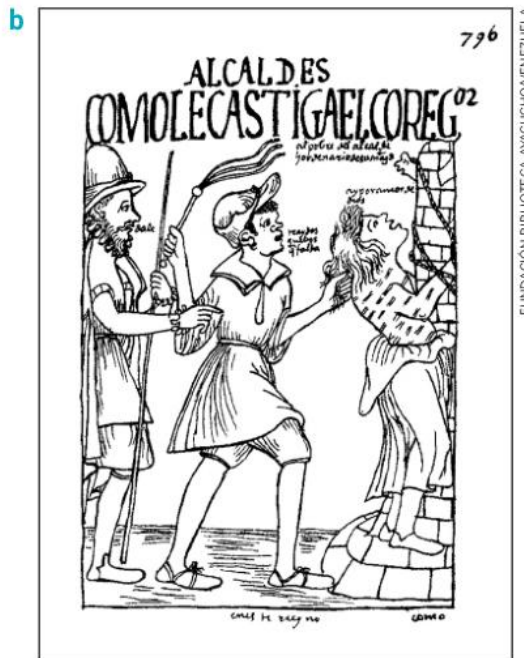
informaciones sobre la *Nueva corónica y Buen gobierno*, de Guamán Poma de Ayala, y sobre el *Lienzo de Tlaxcala*. Evalúa lo que te parece importante traer a clase para los estudiantes. Subrayamos que no se espera, en la cuestión, que los estudiantes lean el texto verbal presente en las imágenes, pues es de muy difícil lectura. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del tema de la unidad.

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

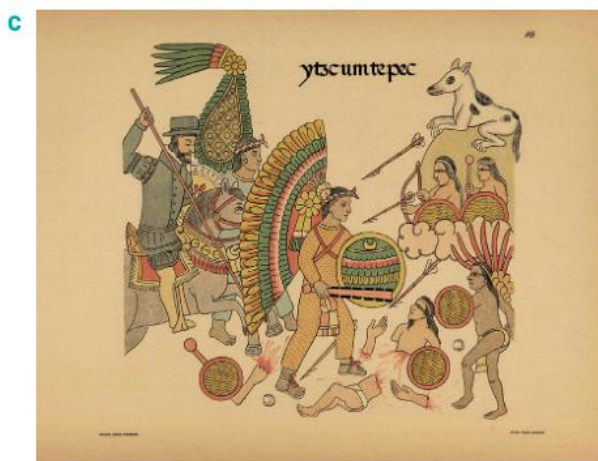
1 Observa estas imágenes. ¿Sabes a qué se refieren? Discútelas con un compañero.



GUAMÁN POMA DE AYALA, F. *Nueva corónica y Buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980. p. 307.



GUAMÁN POMA DE AYALA, F. *Nueva corónica y Buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980. p. 199.



CHAUERO, A. (Org.). *Lienzo de Tlaxcala*. México: Lit. del Timbre, 1892. Disponible en <<http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080018901/1080018901.html>>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.



CHAUERO, A. (Org.). *Lienzo de Tlaxcala*. México: Lit. del Timbre, 1892. Disponible en <<http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080018901/1080018901.html>>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

2 ¿Qué se ve en las imágenes a y b de la cuestión anterior? ¿Quiénes serán los personajes de esos dibujos?

Respuesta esperada: se ven hombres pegando a otras personas. Los que pegan parecen ser europeos y los azotados, indígenas. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del tema de la unidad.

3 ¿Y en las imágenes c y d? ¿Qué se ve?

Respuesta esperada: se ven peleas, como una guerra, posiblemente entre indígenas y europeos. Parece que hay indígenas que luchan al lado de los europeos, contra los otros indígenas. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del tema de la unidad.

Respuesta esperada: en las imágenes no se presenta una relación que considere la interculturalidad, desde el punto de vista que se defiende en la cita, pues no se ve igualdad, sino escenas de guerra entre europeos e indígenas y de violencia contra los indígenas.

Objetivos: activar los conocimientos previos y reflexionar sobre el tema de la unidad.

4 ¿Qué relación hay entre la siguiente cita y las imágenes de la cuestión 1?

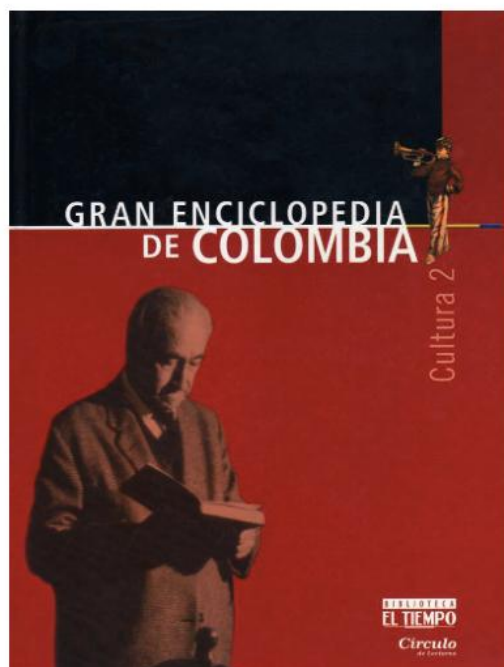
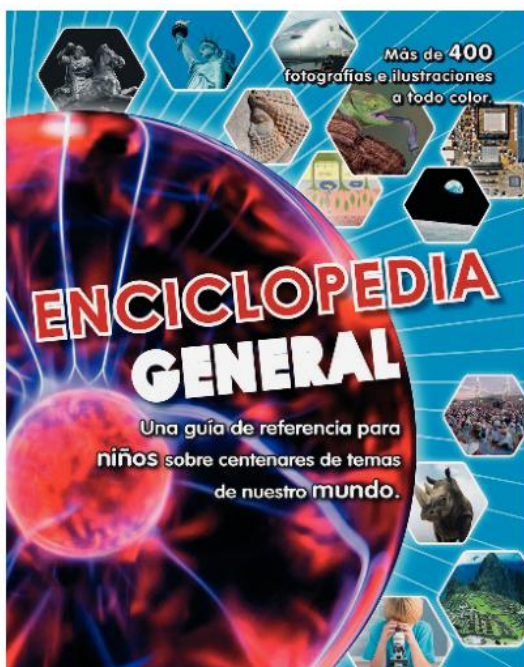
La interculturalidad, desde un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas.

Fragmento de presentación. UNESCO. *Educación e interculturalidad*. Disponible en <www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality/>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

5 ¿Te gusta la Historia? Elige los recursos que te parecen mejores para aprender Historia fuera de la escuela. Justifica tu respuesta.

Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos sobre los géneros discursivos presentados en la unidad.

a Enciclopedias impresas.

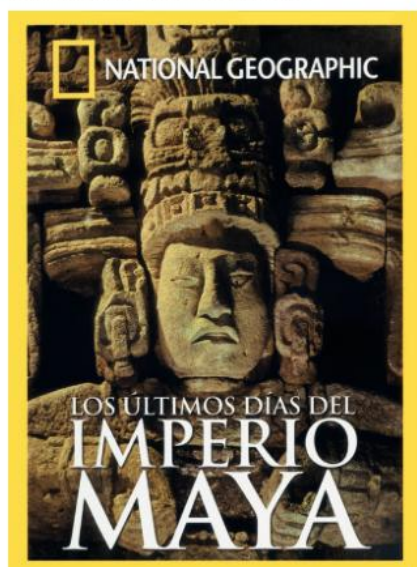


b Enciclopedias virtuales.



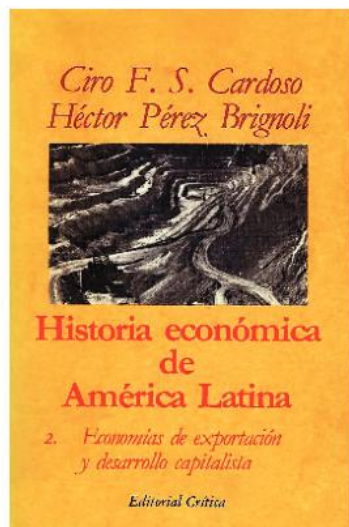
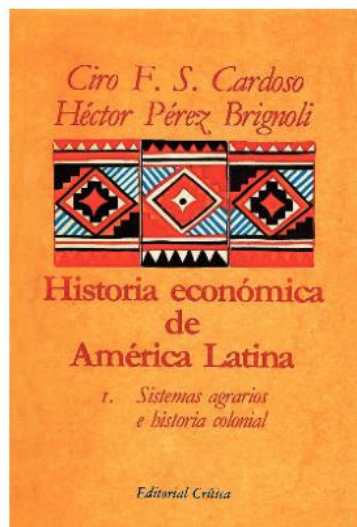
Fragmento de artículo enciclopédico. Disponible en <<http://gee.mienciclo.com/Portada>>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

c Programas documentales.



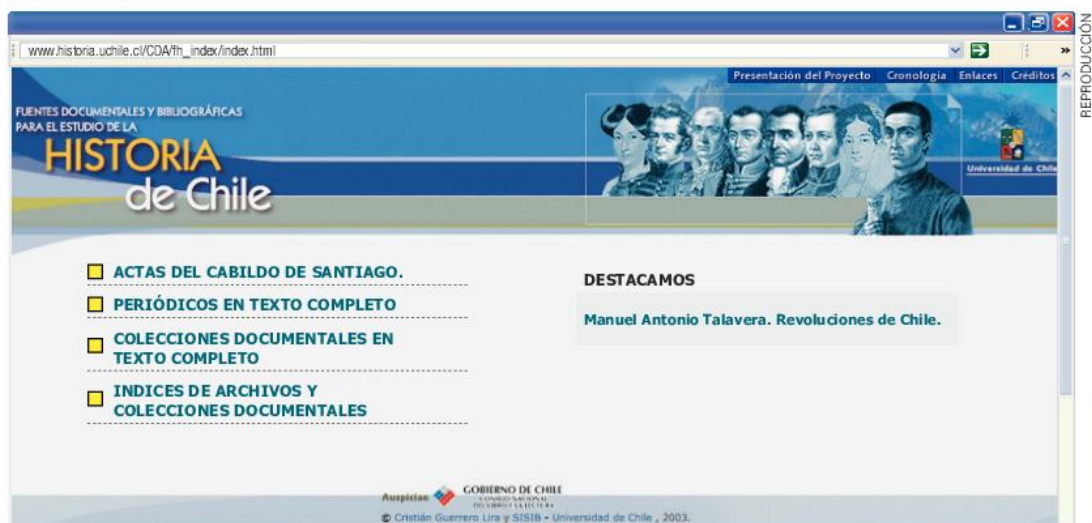
REPRODUCCIÓN

d Libros de Historia.



IMÁGENES: REPRODUCCIÓN

e Sitios web.



REPRODUCCIÓN

Disponible en <www.historia.uchile.cl/CDA/fh_index/index.html>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

» Ya lo sabes

Prelectura Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género artículo enciclopédico.

- 1 ¿Alguna vez has buscado informaciones, sean de Historia o de otros temas, en una enciclopedia? En caso positivo, ¿qué has investigado?
- 2 ¿Te parece mejor buscar informaciones en una enciclopedia impresa o en una digital, disponible en Internet? Justifica tu respuesta.
- 3 ¿Crees que en una enciclopedia se encuentran siempre informaciones correctas? ¿Por qué?
- 4 A continuación, vas a leer un artículo enciclopédico. Obsérvalo e indica dónde se publicó. ¿Conoces la fuente del texto? ¿Qué esperas encontrar en el texto?

Respuesta esperada: el texto se publicó en *Wikipedia*. **Respuesta personal.** Profesor/Profesora, *Wikipedia* y otras enciclopedias presentes en Internet, como la *Enciclopedia Libre Universal en Español* (disponible en <<http://enciclopedia.us.es/>>, fecha de consulta: 19 oct. 2015) y *EcuRed* (disponible en <www.ecured.cu/>, fecha de consulta: 19 oct. 2015), se elaboran de forma colaborativa, con la participación del propio público. Aunque pueda haber problemas en el contenido de algunos artículos, el que elegimos tiene informaciones correctas y referencias adecuadas sobre el tema en cuestión. **Objetivo:** identificar la fuente y el soporte para producir hipótesis sobre el texto.

» Lee para saber más

Profesor/Profesora, se espera que, tras la lectura y el análisis del texto, los estudiantes puedan recordar lo que ya han estudiado sobre el asunto en las clases de Historia y, quizá, ampliar sus reflexiones por medio del análisis lingüístico del artículo. Además, se espera que conozcan las características de ese género discursivo para que puedan leerlo de manera más crítica.

- 1 Lee el artículo enciclopédico a continuación. Te proponemos dos objetivos de lectura:
 - ampliar tus conocimientos sobre el asunto de modo que, tras la lectura, puedas decir qué conocimientos te ha aportado el texto;
 - identificar las características del artículo enciclopédico: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para exponer el tema tratado.

The screenshot shows the Wikipedia page for 'Conquista de América'. The URL in the address bar is https://es.wikipedia.org/wiki/Conquista_de_Am%C3%A9rica. The page title is 'Conquista de América'. The article text begins with: 'La **conquista de América** es el proceso de **exploración**, **conquista** y **asentamiento** en el **Nuevo Mundo** por **España** y **Portugal** en el siglo XVI, y otras potencias europeas posteriormente, después del **descubrimiento de América**, por **Cristóbal Colón** en 1492. La Conquista dio lugar a regímenes **virreinales** y **coloniales** muy poderosos que resultaron en la asimilación cultural de la mayor parte de poblaciones indígenas y su sometimiento a las leyes de las potencias conquistadoras.¹' The text continues: 'Toda Europa creció enormemente gracias a las riquezas de América, no solo España y Portugal. La Conquista dio lugar a la importación de nuevos productos agrícolas en Europa como el **tomate**, el **maíz**, la **papa** o el **cacao** que tuvieron un gran impacto en la economía y hábitos europeos. Igualmente, se revolucionó el paisaje productivo y alimentario del continente americano con la llegada de las variedades agrícolas y diversidad ganadera de **Eurafrasia**. La introducción de minerales americanos impulsó enormemente la economía europea, pero también creó situaciones de alta **inflación**. En los siglos posteriores, el **oro** y la **plata** desempeñaron una función importante en el nacimiento del **capitalismo**, principalmente en los Países Bajos, Gran Bretaña y Francia. La Conquista de América fue un proceso casi permanente, ya que algunas sociedades indígenas opusieron una resistencia continua y otras nunca fueron asimiladas completamente.'



En otros idiomas
English
Esperanto
Français
Ido
✎ Editar enlaces

España llegó a conquistar la mayor parte de América debido a que fue el país que patrocinó el viaje de descubrimiento, por medio de los **Reyes Católicos**, y que antes inició la colonización. Mediante una **bula** del papa **Alejandro VI**, se declaró legítima la posesión española de todas las tierras encontradas más allá de cien leguas al oeste de las **islas Azores**.² Una ligera modificación posterior repartió el continente americano entre las potencias de España y Portugal, lo cual quedaría ratificado en el **Tratado de Tordesillas**. Sin embargo, otras potencias europeas se sumaron a la conquista y colonización en América posteriormente, a menudo en competición entre ellas y con los imperios existentes. Entre ellas se encuentran **Francia**, **Gran Bretaña**, los **Países Bajos**, y hasta **Rusia** y **Dinamarca**. También se formaron pequeñas colonias efímeras de países escandinavos en la costa oriental de lo que actualmente son los **Estados Unidos**.

Varios pueblos americanos presentaron resistencia a la ocupación de los europeos a pesar de encontrarse en desventaja desde el punto de vista de tecnología bélica. Las armas y técnicas de guerra españolas eran más avanzadas que las indígenas. Los europeos conocían la fundición, la **pólvora** y contaban con caballos y vehículos de guerra. Los americanos contaban con una **tecnología lítica** y carecían de animales de carga, a pesar de ser superiores en número y en conocimiento del terreno. Las enfermedades que los europeos llevaron a América —para las cuales los indígenas carecían de defensas— cobraron miles de vidas y fueron un factor que pesó en contra de las sociedades americanas, que en medio de la guerra también enfrentaron el desastre epidemiológico. La historia de la Conquista de América ha sido relatada principalmente desde el punto de vista de los europeos. Salvo en el caso de los mesoamericanos, los pueblos indígenas desconocían la **escritura**, de modo que los registros de los hechos desde la perspectiva indígena consisten principalmente en relatos recuperados algunos años después por los propios europeos. Se cuenta con ellos en los casos de Nueva España, el Perú y Yucatán.

Referencias

1. Juan Carlos Piñeyro. «La leyenda rosa en el laberinto de Octavio Paz». Universidad de Uppsala. p. 8. Consultado el 10 de enero de 2012.
2. Beatriz Maldonado Simán (2005). «La guerra justa de Francisco de Vitoria». Instituto de investigaciones jurídicas de la UNAM. Consultado el 10 de enero de 2012.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Wikipedia*. Disponible en <https://es.wikipedia.org/wiki/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 19 oct. 2015.

MUSEO DEL PRADO, MADRID



La llegada de los españoles al Caribe, en 1492, abrió el camino para que algunas potencias europeas conquistaran amplios territorios del continente americano. Pintura de Dióscoro Puebla, Exposición Nacional (1862), Medalla de Primera clase.

REPRODUCCIÓN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1996.

»» Comprendiendo el texto

Lectura

Respuesta esperada: 1.º párrafo: “La conquista de América [...] en el siglo XVI” y “La Conquista [...] potencias conquistadoras”. 2.º párrafo: “Toda Europa [...] de América” y “La Conquista de América [...] asimiladas completamente”. 3.º párrafo: “España llegó [...] de América” y “Una ligera modificación [...] en el Tratado de Tordesillas”. 4.º párrafo: “Varios pueblos americanos [...] de los europeos” y “La historia [...] de los europeos”. Profesor/Profesora, conviene recordar que nuestras “respuestas esperadas” suelen ser posibilidades de respuestas, no las únicas. Si los estudiantes eligen otros fragmentos y lo justifican, sugerimos que evalúes la adecuación. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

- 1 Busca en el texto dos fragmentos de cada párrafo que puedan, en conjunto, resumir las informaciones fundamentales del artículo.

Ejemplo: “La conquista de América es el proceso de exploración, conquista y asentamiento en el Nuevo Mundo por España y Portugal en el siglo XVI” (1.º párrafo).

2 Observa la imagen que forma parte del artículo y contesta las preguntas a continuación.

a ¿Qué relación hay entre ella y el texto verbal?

Respuesta esperada: la imagen muestra la llegada de los europeos a América, pero no explicita los aspectos críticos presentes en el texto verbal. **Objetivo:** relacionar texto verbal y no verbal.

b ¿Y entre ella y las imágenes que has visto en la cuestión 1 del apartado **En foco**?

Respuesta esperada: en el artículo, la imagen no presenta conflictos en la llegada de los europeos a América, mientras que las imágenes de la cuestión 1 del apartado **En foco** muestran las guerras y el maltrato a los indígenas. **Objetivo:** relacionar textos no verbales y verbo-visuales.

3 Entresaca del texto elementos que indiquen el comienzo y la duración de la “conquista” de América.

Respuesta esperada: comienzo: “[...] en el siglo XVI [...] después del descubrimiento de América, por Cristóbal Colón en 1492”; duración: “La Conquista de América fue un proceso casi permanente [...]”. **Objetivo:** localizar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

4 En la primera frase del artículo se utiliza la palabra “asentamiento”. Léela una vez más e intenta inferir qué significa ese término a partir de las siguientes definiciones de diccionarios y de su uso en el texto.

Respuesta esperada: en el texto, “asentamiento” tiene el sentido de “acción de establecerse”.

asentar **Objetivo:** inferir el sentido de palabra en el texto.

v.tr. 1. Colocar algo de modo firme y seguro: *Ayúdame a asentar el librero.* ||

asentarse v.pnrl. 2. Establecerse: *Gente de Zacatecas se asentó en Torreón.* □

Se conjuga como *acertar*.

Diccionario escolar de la Academia Mexicana de la Lengua. Disponible en <www.academia.org.mx/asentar>.

Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

-miento

(Del lat. *-mentum*).

1. **suf.** En los sustantivos verbales, suele significar ‘acción y efecto’: Toma las formas **-amiento** e **-imiento**. *Debilitamiento, levantamiento. Atrevimiento, florecimiento.*

Diccionario de la lengua española. Disponible en <http://dle.rae.es/?id=PDgi3bc>.

Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

5 En el primer párrafo del texto ya se hace una evaluación sobre los efectos de la “conquista” de América para los pueblos indígenas. Considerando esa afirmación, responde a las siguientes preguntas.

a ¿Qué evaluación es esa?

Respuesta esperada: en el primer párrafo se dice que los indígenas fueron asimilados culturalmente y sometidos a las leyes de los conquistadores. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

b ¿Te parece una apreciación más positiva o más negativa? ¿Por qué?

Respuesta esperada: puede considerarse una apreciación con algunos elementos de crítica negativa a la “conquista”, ya que cita un pueblo sometido a otro, lo que supone una relación de desigualdad. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el texto.

6 En el último párrafo hay otra evaluación de los efectos de la “conquista” para los pueblos indígenas.

¿Coincide con la evaluación del primer párrafo? ¿Por qué?

Respuesta esperada: sí, confirma el aspecto negativo de la evaluación, pues menciona la resistencia de los pueblos americanos, las muertes por enfermedades y el hecho de que no pudieron contar su visión de la “conquista”. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

7 ¿Cuál(es) de las siguientes palabras o expresiones del campo de la Historia y de la Geografía, que se usan en el artículo, suponen un punto de vista de los europeos sobre los acontecimientos? Justifica tu respuesta.

a Conquista: título y todos los párrafos.

Respuesta esperada: la mayoría de las expresiones suponen un punto de vista europeo. X “Conquistar” es ganar algo; “Nuevo Mundo” se opone a un “Viejo Mundo”, que era el ya conocido de los europeos; “descubrimiento” es encontrar algo nuevo; “colonias”, “coloniales” y “colonización” son términos que se refieren al acto de ocupar un lugar. De las designaciones históricas y geográficas que aparecen en el texto, “Caribe” es una de las pocas de origen indígena. Profesor/Profesora, si te parece importante, explícale a los estudiantes que las designaciones utilizadas en el texto son las que se usan generalmente en la historiografía, que suele partir de un punto de vista eurocéntrico. X Un buen ejemplo es el de las épocas históricas (Edad Antigua, Edad Media, etc.), que se construyeron a partir de la historia europea. Sin embargo, el uso de esas designaciones no presupone que los textos no presenten una visión crítica de los acontecimientos históricos que tematizan, como el artículo enciclopédico presentado en el apartado **Lee para saber más**, que aporta elementos críticos al tema de la “conquista” teniendo en cuenta el punto de vista de los indígenas. **Objetivo:** identificar elementos del estilo del género artículo enciclopédico y reflexionar críticamente sobre el texto.

b Caribe: pie de la imagen.

c Nuevo Mundo: 1.º párrafo.

d Descubrimiento: 1.º y 3.º párrafos.

e Colonización: 3.º párrafo.

8 Una de las características de los textos que tratan de Historia es mencionar las consecuencias del hecho que se analiza. En el artículo “Conquista de América”, se mencionan, por lo tanto, algunas consecuencias de la “conquista” y colonización de América. Busca en el texto una consecuencia de cada tipo mencionado a continuación. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

a Positiva para los europeos.

Respuesta esperada: “Toda Europa creció enormemente gracias a las riquezas de América [...]” (2.º párrafo); “[...] importación de nuevos productos agrícolas [...]” (2.º párrafo); “La introducción de minerales americanos [...]” (2.º párrafo); “[...] llegó a conquistar la mayor parte de América [...]” (3.º párrafo).

b Negativa para los europeos.

Respuesta esperada: “[...] alta inflación [...]” (2.º párrafo).

c Positiva para los pueblos americanos.

Respuesta esperada: “[...] llegada de las variedades agrícolas y diversidad ganadera [...]” (2.º párrafo); “[...] otras [sociedades indígenas] nunca fueron asimiladas completamente” (2.º párrafo).

d Negativa para los pueblos americanos.

Respuesta esperada: “[...] asimilación cultural de la mayor parte de poblaciones indígenas [...]” (1.º párrafo); “[...] sometimiento a las leyes de las potencias conquistadoras” (1.º párrafo);

[...] “desastre epidemiológico” (4.º párrafo). Profesor/Profesora, si te parece importante, remarca que el texto menciona más aspectos negativos para los pueblos americanos y más aspectos positivos para los europeos, lo que encuentra fundamento en las referencias sobre el tema, como las que citamos en la guía didáctica, *Conversa entre profesores*.

- 9 Identifica qué términos siguientes no conoces y cuyo significado no has conseguido inferir en el texto.

Luego contesta: ¿eso te ha impedido comprender el artículo? ¿Por qué?

Respuesta personal. Objetivo: concienciarse de la estrategia de inferencia lexical.

- a Regímenes virreinales (1.º párrafo).
- b Eurafrasia (2.º párrafo).
- c Países Bajos (2.º y 3.º párrafos).
- d Bula (3.º párrafo).
- e Islas Azores (3.º párrafo).
- f Países escandinavos (3.º párrafo).
- g Tecnología lítica (4.º párrafo).
- h Mesoamericanos (4.º párrafo).

- 10 Lee los fragmentos a continuación y relaciona las palabras o expresiones destacadas con el tipo de conexión que establecen entre las partes del texto. Objetivo: reflexionar sobre el empleo de elementos de cohesión (conectores).

- a "La introducción de minerales americanos impulsó enormemente la economía europea, **pero** también creó situaciones de alta inflación" (2.º párrafo). II
- b "España llegó a conquistar la mayor parte de América **debido a que** fue el país que patrocinó el viaje de descubrimiento [...]" (3.º párrafo). III
- c "Una ligera modificación posterior repartió el continente americano entre las potencias de España y Portugal, lo cual quedaría ratificado en el Tratado de Tordesillas. **Sin embargo**, otras potencias europeas se sumaron a la conquista y colonización en América posteriormente" (3.º párrafo). II
- d "[...] los pueblos indígenas desconocían la escritura, **de modo que** los registros de los hechos desde la perspectiva indígena consisten principalmente en relatos recuperados algunos años después por los propios europeos" (4.º párrafo). I

- I Indica el resultado o la consecuencia de un hecho mencionado antes.
- II Contrapone un hecho a otro que fue mencionado antes.
- III Expone la causa de un hecho mencionado antes.

»» Entretextos

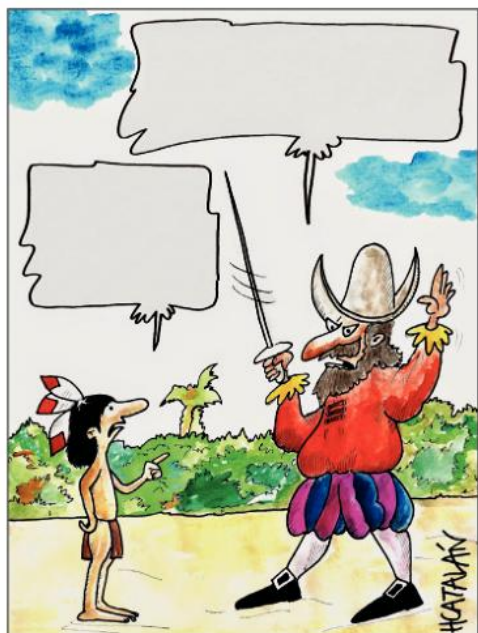
- 1 A partir de lo que has leído en el texto enciclopédico, relaciona las imágenes con los textos de los globos a continuación. Enseguida, ordénalas como si fueran parte de una historieta única sobre el "descubrimiento" y la "conquista" de América.

Respuesta esperada: el orden de las imágenes sería: c, a, b. Objetivos: relacionar textos de diferentes géneros, identificar conexiones de interdiscursividad y relacionar elementos verbales y no verbales.

- a
II

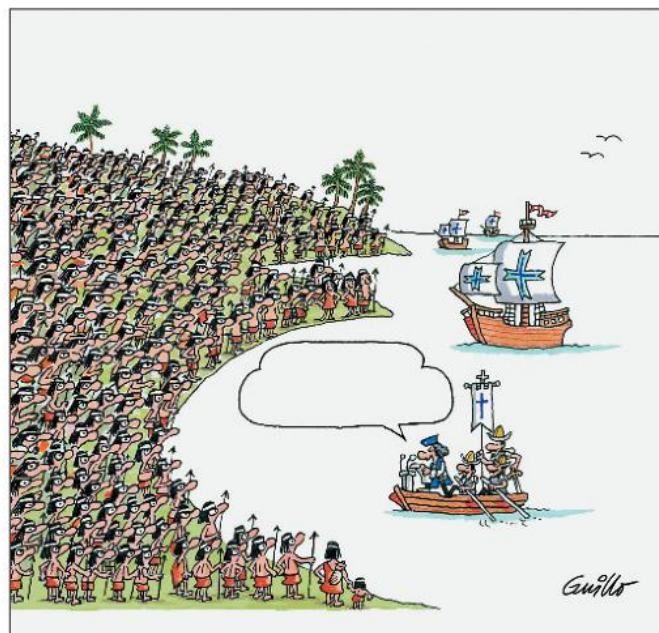


b
IV y III



© VICTOR HUGO CATALÁN

c
I



© GUILLO

I

Estimados
Señores de las
minorías étnicas.

III

¡TRAEMOS CULTURA,
'EDUCACIÓN, PROGRESO!

II

¿QUÉ...
¿ALGÚN
PROBLEMA...?

IV

¿Y PARA QUÉ
ES LA ESPADA,
MAESTRO?

1 © GUILLO 2 © CHUMBI 3 © VICTOR HUGO CATALÁN
4 © VICTOR HUGO CATALÁN

2 A continuación se presentan dos fragmentos de textos escritos en el siglo XVI sobre la "conquista" de América. Léelos y luego contesta las preguntas.

Profesor/Profesora, en el apéndice Hay más hay otros fragmentos de la crónica *Brevisima relación de la destrucción de las Indias*. Objetivos: identificar puntos de vista distintos sobre el mismo hecho (literacidad crítica) y establecer relaciones de interdiscursividad.

Bien puedes comprender, ¡oh Leopoldo!, si es que conoces las costumbres y naturaleza de una y otra parte, que con perfecto derecho los españoles imperan sobre estos bárbaros del Nuevo Mundo e islas adyacentes, los cuales en prudencia, ingenio, virtud y humanidad son tan inferiores a los españoles como los

niños a los adultos y las mujeres a los varones, habiendo entre ellos tanta diferencia como la que va de gentes fieras y crueles a gentes clementísimas, de los prodigiosamente intemperantes a los continentales y templados, y estoy por decir que de monos a hombres.

CAROL DURAN

Fragmento de libro. SEPÚLVEDA, J. G. de. *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*. México: FCE, 1987. p. 101.

Autor: Juan Ginés de Sepúlveda.

País de origen: España.

Profesión: sacerdote, filósofo, jurista e historiador.

Título: *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios*.

Año de publicación: en latín (*De justis belli causis apud indios*), en la década de 1540.

De aquí comenzaron los indios a buscar maneras para echar los cristianos de sus tierras. Pusieron en armas, que son harto flacas y de poca ofensión y resistencia y menos defensa (por lo cual todas sus guerras son poco más que acá juegos de cañas y aún de niños). Los cristianos, con sus caballos y espadas y lanzas comienzan a hacer matanzas y crueldades extrañas en ellos. Entraban en los pueblos ni dejaban niños, ni viejos ni mujeres preñadas ni paridas que no desbarrigaban y hacían pedazos, como si dieran en unos corderos metidos en sus apriscos. Hacían apuestas sobre quién de una cuchillada abría el hombre por medio o le cortaba la cabeza de un piquete o le descubría las entrañas. Tomaban las criaturas de las tetas de las madres por las piernas y daban de cabeza con ellas en las peñas. Otros daban con ellas en ríos por las espaldas riendo y burlando, y cayendo en el agua decían: “¿Bullís, cuerpo de tal?” Otras criaturas metían a espada con las madres juntamente y todos cuantos delante de sí hallaban.

Fragmento de libro. LAS CASAS, B. de. *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Madrid: Real Academia Española, 2013.

Autor: Bartolomé de las Casas.

País de origen: España.

Profesión: fraile dominico, obispo de Chiapas, cronista, filósofo y teólogo.

Título: *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*.

Año de publicación: 1552.

a ¿A quiénes defiende cada autor?

I Juan Ginés de Sepúlveda. A los españoles.

II Bartolomé de las Casas. A los indígenas.

b ¿Cómo crees que los dos autores interpretarían y describirían el acontecimiento representado en esta imagen?

Respuesta personal.
Respuesta posible:
Sepúlveda la describiría como una justa guerra entre los españoles, superiores, y los indígenas, “gente inferior y bárbara”. Las Casas diría que es una guerra en que los indígenas se defienden con justicia de un ataque más de los españoles, que quieren matar a todos los pueblos americanos.



3 El 12 de octubre, día de la llegada de Cristóbal Colón a América, es festivo en algunos países hispanicos. En España, lo denominan Fiesta nacional y, en Hispanoamérica, tiene nombres distintos en cada país, pero popularmente lo conocen como Día de la raza. Pensando en eso, realiza las cuestiones a continuación.

a Analiza la relación entre el siguiente texto y lo que has visto hasta ahora en esta unidad.

Respuesta esperada: el texto presenta una crítica al Día de la raza, pues dice que no hay "nada para festejar", y trae la imagen de un niño indígena y un texto verbal de Eduardo Galeano sobre el sentido del "descubrimiento" para los nativos de América. La crítica tiene que ver con lo que se ha discutido sobre el punto de vista europeo, sobre la visión tradicional del "descubrimiento" y de la "conquista". Objetivos: comprender globalmente un texto verbo-visual, identificar puntos de vista distintos (literacidad crítica) y establecer relaciones de interdiscursividad.



REPRODUCCIÓN

- b** Analiza los sentidos de los términos que se emplean en los nombres oficiales del 12 de octubre en algunos países hispanoamericanos e identifica qué punto de vista sobre el "descubrimiento" está en juego en cada uno.

Respuesta esperada: algunos nombres valoran el elemento indígena o se muestran contrarios a la colonización (Día de la descolonización y Día de la resistencia indígena); otros valoran el "encuentro" entre las culturas que ocurrió tras el 12 de octubre	Día del respeto a la diversidad cultural (Argentina). Día de la descolonización (Bolivia). Día del encuentro de dos mundos (Chile). Día de las culturas (Costa Rica). Día de la resistencia indígena (Nicaragua y Venezuela). Día de los pueblos originarios y del diálogo intercultural (Perú).	(Día del respeto a la diversidad cultural, Día del encuentro de dos mundos, Día de las culturas y Día de los pueblos originarios y del diálogo intercultural). Objetivo: comprender el efecto de sentido de las designaciones.
--	---	---

CAROL DURAN

» Reflexiona

Post-lectura

- ¿Cómo sería una historia de la "conquista" de América relatada desde el punto de vista de los indígenas?
Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema de los textos.
- A partir de los textos que has leído hasta ahora y de tus reflexiones, ¿darías otros nombres al "descubrimiento" y a la "conquista" de América? ¿Qué nombres serían?
Respuesta personal. Repuestas posibles: llegada de los europeos a América; invasión europea de América; ocupación europea de América. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema de los textos.

» Comprendiendo el género

Prelectura

2 Respuesta esperada: es un texto difundido de forma impresa. Los textos impresos y los digitales son distintos, porque cada medio de comunicación tiene sus características, aunque el contenido del texto sea semejante. Por ejemplo, una noticia publicada en un periódico impreso y una divulgada en una versión en línea son diferentes: las letras utilizadas, la disposición en el periódico, entre otros elementos. Objetivo: activar los conocimientos previos acerca del género y de los soportes.

- Échale un vistazo al texto de la cuestión 3 a continuación. ¿Es un artículo enciclopédico? Justifica tu respuesta.
Respuesta esperada: sí, es un artículo enciclopédico. Trata de un tema de Historia y parece tener las informaciones de relieve para su comprensión, incluso una imagen y un mapa. Además, se publicó en la *Enciclopedia del estudiante*. Objetivo: activar los conocimientos previos acerca del género artículo enciclopédico.
- ¿Se trata de un texto difundido de forma impresa o electrónica? ¿Un texto preparado para publicarse de forma impresa es distinto de uno preparado para la divulgación digital, en Internet? ¿Por qué?

Lectura Profesor/Profesora, con este texto, se espera que los estudiantes profundicen su análisis sobre el artículo enciclopédico y sus características con un ejemplo entresacado de una enciclopedia impresa.

3 Lee el texto a continuación. Te proponemos dos objetivos de lectura:

- ampliar tus conocimientos sobre el tema de modo que, tras la lectura, puedas decir qué conocimientos te ha aportado el texto;
- identificar las características del artículo enciclopédico: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para exponer el tema tratado.

El descubrimiento de América



Cristóbal Colón en el convento de la Rábida (E. Cano de la Peña, 1865).

Hacia un nuevo continente

El descubrimiento de América por súbditos de la Corona de Castilla fue consecuencia casi inevitable del interés atlántico de castellanos y portugueses durante el siglo XV. En él confluyeron los datos e impulsos que los castellanos del siglo XV habían ido acumulando: la formación náutica, el interés por el Atlántico, los conocimientos geográficos, las leyendas sobre islas imaginarias, los estímulos misioneros y las apetencias de riquezas.

El 12 de octubre de 1492, Cristóbal Colón llegó a la isla de Guanahani (San Salvador), en el archipiélago de las Bahamas. Entre la llegada de Colón y la muerte de Fernando el Católico se pusieron en pie todos los mecanismos de navegación, conquista, instalación, administración, explotación económica y reflexión científica, social y moral que acompañaron la presencia española en América hasta 1898.

La propuesta de Colón a los Reyes Católicos

En 1486, en plena guerra de Granada, Colón presentó su iniciativa a los Reyes Católicos, que se resistieron a aceptarla. Por un lado, la guerra contra el reino nazarí consumía los recursos financieros y, por otro, las exigencias de Colón les parecieron desmedidas: quería los títulos de almirante y virrey de las tierras descubiertas con carácter hereditario y una parte importante en las ganancias que pudieran obtenerse. La junta de expertos reunida en Salamanca tenía también sus dudas sobre la legalidad de la empresa, quizá contraria al tratado castellano-portugués de 1479, y sobre los cálculos de Colón. Pese a todo, por insistencia, entre otros, del prior del convento de la Rábida, los monarcas acabaron por suscribir con Colón las Capitulaciones de Santa Fe en abril de 1492.

El interés de Castilla y Portugal por el océano Atlántico se materializó en el descubrimiento de América. A partir de ese momento se inició el proceso de colonización.



Los viajes de Colón.

Los viajes

El 3 de agosto del mismo año, la nao Santa María, al mando de Cristóbal Colón y bajo el pilotaje de Juan de la Cosa, y las carabelas *La Pinta* y *La Niña*, capitaneadas por los hermanos Pinzón, salieron del puerto de Palos (Huelva) e hicieron escala en Canarias.

El viaje del descubrimiento, treinta y tres días de Canarias a Guanahani, fue tan rápido que en los tres siglos siguientes apenas se pudo acortar el tiempo empleado.

Ello demostraba un buen conocimiento de los vientos alisios y de las corrientes marinas.

Colón estaba convencido de que había llegado a Asia. En su primer viaje confundió Cuba con Japón y llamó indios a los habitantes de las islas que había descubierto.

El Nuevo Mundo sería conocido durante mucho tiempo con el nombre de Indias Occidentales. Pero también desde el principio (1507) se le llamó América, en honor de Américo Vespuccio (el primero en darse cuenta de que se trataba de un continente nuevo).

Tras el éxito de este primer viaje, Colón hizo otros tres más en 1493, en 1498 y en 1502. En el tercero llegó finalmente a las costas del continente. Sin embargo, sus continuas desavenencias con los reyes provocaron que se apartase de la empresa americana.

4 Una enciclopedia reúne un conjunto de informaciones sobre diversos campos del conocimiento humano. Hay enciclopedias generales y otras que abarcan contenidos de un determinado ámbito, como una enciclopedia de Artes. A partir de esas informaciones, contesta las preguntas siguientes.

a ¿El artículo que acabas de leer pertenece a una enciclopedia general o especializada? ¿Cómo lo has identificado? *Respuesta esperada: a una enciclopedia general. Es posible identificar la información por la fuente del texto. Objetivo: identificar la fuente del texto y la naturaleza del soporte.*

b ¿Por qué el “descubrimiento” de América forma parte de una enciclopedia como esa?

Respuesta esperada: porque es un tema de relieve para la historia de la humanidad y en las enciclopedias los temas suelen ser los de más importancia. Objetivo: reflexionar sobre la función social del género.

5 Un artículo enciclopédico busca ofrecer gran cantidad de información de forma sintética, porque cada uno de sus temas no suele tener muchas páginas. ¿El texto que acabas de leer tiene esa característica? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: sí, porque trata del “descubrimiento” de América, habla de su motivación, de la propuesta de Colón a los Reyes Católicos, de su llegada a América y de sus demás viajes, todo eso en solamente una página. Objetivo: identificar una de las características de la construcción composicional del género artículo enciclopédico.

6 Mira el artículo nuevamente y contesta las siguientes preguntas. *Objetivo: identificar una de las características de la construcción composicional del género artículo enciclopédico.*

a ¿Qué imágenes presenta? *Respuesta esperada: la reproducción de una pintura y un mapa.*

b ¿Cuál es la importancia de las imágenes en el artículo? *Respuesta esperada: colaboran para la comprensión del tema, pues la pintura muestra a Colón hablando sobre su proyecto y el mapa, las rutas de sus viajes.*

7 ¿Qué otras características observas en el artículo? Elige, entre las opciones siguientes, la(s) que aparece(n) en el artículo. *Profesor/Profesora, cada género tiene sus características. En las noticias periodísticas, que se trabajaron en la unidad 2, el efecto de verdad se construye por medio de citas de personas involucradas en lo que se noticia; en el artículo enciclopédico, la cita y la mención a las fuentes de información, que suelen estar ausentes, serían comprobaciones de que se expresa un punto de vista, no una supuesta verdad incuestionable. Sin embargo, un aspecto que acerca el artículo enciclopédico a las noticias es la frecuente inexistencia de marcas explícitas del enunciador (por ejemplo, el uso de la primera persona) y del interlocutor (por ejemplo, el uso de la segunda persona). Así, es como si el texto no perteneciera a un momento y a un lugar, sino como si fuera un universo independiente, sin relación con hechos anteriores y posteriores, sin causas y sin consecuencias para la humanidad. Objetivo: identificar una de las características del género artículo enciclopédico.*

a Fragmentos entre comillas.

b Marcas explícitas del enunciador.

c Mención a las fuentes de información.

d Referencias a los personajes históricos.

e Marcas explícitas del interlocutor (la persona a quien se dirige el texto).

8 Mira las palabras y expresiones subrayadas en este fragmento del artículo “El descubrimiento de América”, de la *Enciclopedia del estudiante*. Luego realiza las cuestiones siguientes.

Colón estaba convencido de que había llegado a Asia. En su primer viaje confundió Cuba con Japón y llamó indios a los habitantes de las islas que había descubierto.

El Nuevo Mundo sería conocido durante mucho tiempo con el nombre de Indias Occidentales. Pero también desde el principio (1507) se le llamó América, en honor de Américo Vespuccio (el primero en darse cuenta de que se trataba de un continente nuevo).

REPRODUCCIÓN

Objetivo: identificar recursos del estilo del género artículo enciclopédico.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Enciclopedia del estudiante*. Madrid: Santillana Educación, 2005. v. 8. Historia de España. p. 94.

a ¿En qué área(s) del conocimiento se usan más las palabras y expresiones subrayadas en el fragmento? Elige la(s) opción(es) adecuada(s).

I Artes.

II Economía.

III Geografía. *x*

IV Historia. *x*

V Lenguaje.

b Hay muchas otras palabras y expresiones semejantes en el artículo. ¿Por qué?

Respuesta esperada: porque es un texto sobre Historia, un área del conocimiento, entonces hay muchas palabras y expresiones de Historia y también de Geografía Física. Una de las características del artículo enciclopédico es la utilización de vocabulario especializado.

- 9 Observa los verbos conjugados del artículo “El descubrimiento de América”. ¿La mayoría está en presente o en pasado? ¿Por qué se utiliza ese tiempo verbal?
- Respuesta esperada:** los verbos conjugados están casi todos en pasado, pues el texto narra un acontecimiento histórico y quiere reforzar la ubicación de los hechos narrados en un momento acabado.
- Objetivo:** identificar recursos del estilo del género artículo enciclopédico.
- 10 ¿De qué forma se menciona a los pueblos americanos en el texto? ¿Por qué?
- Respuesta esperada:** solamente con la frase “llamó indios a los habitantes de las islas que había descubierto”, o sea, de forma muy rápida. El texto apenas los menciona porque trae un punto de vista europeo. **Objetivos:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva) y analizar sus efectos de sentido.
- 11 ¿Hay en el texto una evaluación explícita sobre el “descubrimiento” de América? ¿Qué punto de vista se adopta en el artículo? Justifica tu respuesta.
- Respuesta esperada:** no hay una evaluación clara de los hechos, pero la precaria mención a los pueblos americanos y a las características de América indica un punto de vista europeo. **Objetivos:** identificar informaciones específicas (comprensión detallada) y reflexionar críticamente sobre el texto (literacidad crítica).
- 12 En cuanto a la organización del texto, se puede afirmar que predominantemente el artículo:
- Objetivo:** identificar la secuencia tipológica fundamental en el texto.
- a describe una secuencia de acontecimientos. X
- b defiende una opinión y busca convencer al interlocutor de algo.
- 13 **Post-lectura**
Después de haber leído y analizado dos artículos enciclopédicos, vuelve a una de las preguntas que se han planteado en la cuestión 3, del apartado Ya lo sabes: ¿crees que en una enciclopedia se encuentran siempre informaciones correctas? Y más, ¿suele haber diferentes puntos de vista? Justifica tu respuesta.
- Respuesta personal.** Respuesta posible: sí, trae informaciones “correctas”, pero no el punto de vista de todos los involucrados. En los textos en cuestión, especialmente en el segundo, no se presenta el punto de vista de los pueblos americanos. **Objetivo:** leer críticamente los textos del género artículo enciclopédico.

ESCUCHA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

» Entrando en materia

Preaudición

- 1 ¿Te gustan los programas documentales? ¿Te acuerdas de alguno que hayas visto o escuchado? ¿De qué tema trataba?
- Respuesta personal.** Profesor/Profesora, si es necesario, ayuda a los estudiantes a reconocer qué programas son documentales, por ejemplo, en los canales de televisión abiertos. **Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del género programa documental.
- 2 ¿Conoces estos términos? Intenta relacionarlos con su significado, pues te ayudarán en la comprensión del programa documental que vas a oír en el siguiente apartado.
- Objetivo:** activar los conocimientos previos acerca del tema del texto.

a	Crónica.	II	e	Moctezuma II.	III
b	Novohispano/a.	VI	f	Real Audiencia.	VII
c	Prehispánico/a.	VIII	g	Tenochtitlán.	IV
d	Náhuatl.	I	h	Tenochca.	V

CAROL DUPAN

I	Lengua de varios pueblos indígenas que vivían donde hoy es México.
II	Relato histórico ordenado cronológicamente.
III	Último gobernante azteca.
IV	Capital del imperio Azteca.
V	De Tenochtitlán.
VI	Originario de la Nueva España, nombre que tenía México en la época colonial.
VII	Órgano judicial de la Corona española.
VIII	Anterior a la llegada de los españoles a América.

3

Respuestas personales. Objetivo: formular hipótesis sobre el texto.

En el apartado **Oídos bien puestos**, vas a escuchar la grabación de un programa documental del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), de México, intitulado *Crónicas de las Indias: documentos antiguos de la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia*. Pero, antes de escucharlo, contesta las siguientes preguntas.

- ¿Qué crees que el documental abordará?
- De los personajes históricos que has visto hasta ahora en la unidad, ¿cuál(es) te parece que figura(n) en el programa?

»» Oídos bien puestos

Audición

1

A continuación vas a escuchar la grabación de un programa documental. Te proponemos los siguientes objetivos:

- comprender el asunto y relacionarlo con los artículos enciclopédicos que has leído en la unidad;
- identificar las características del programa documental: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para exponer el tema tratado.

Título: Crónicas de las Indias: documentos antiguos de la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia.
Medio: INAH TV.
Fecha: 2013.

Fragmento de programa documental. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=sGVInvwPZi4>.
 Fecha de consulta: 20 oct. 2015. (0:18-2:03; 3:29-4:03).

2

Escucha una vez más la grabación e identifica las crónicas o los cronistas mencionados en el programa.

Objetivo: localizar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

a

x



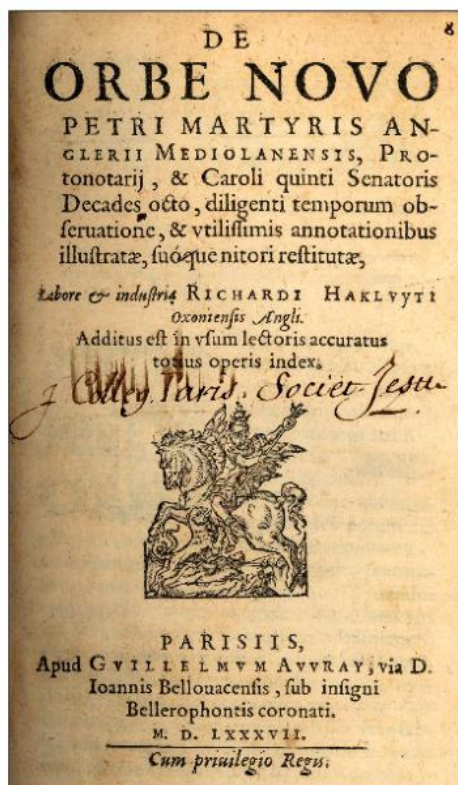
LAS CASAS, B. de. *Brevisima relacion de la destruccion de las Indias*, 1552.

b



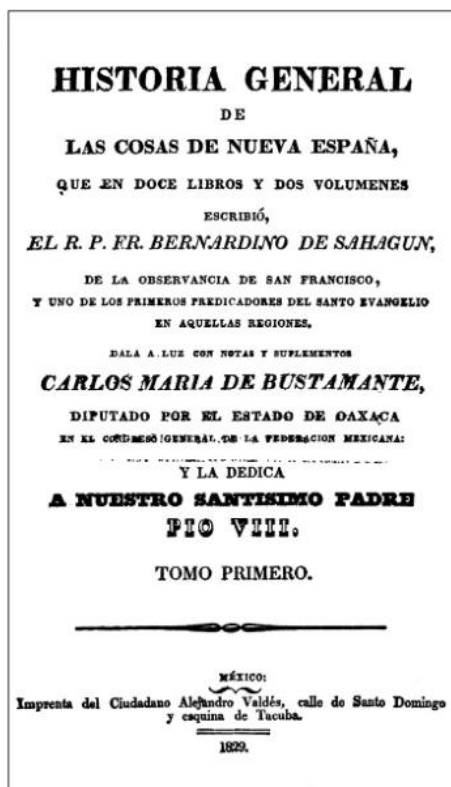
GÓMARA, F. L. de. *Historia general de las Indias*, 1555.

c
x



ANGLERÍA, P. M. de. *Décadas de Orbe Novo*, 1587.

d



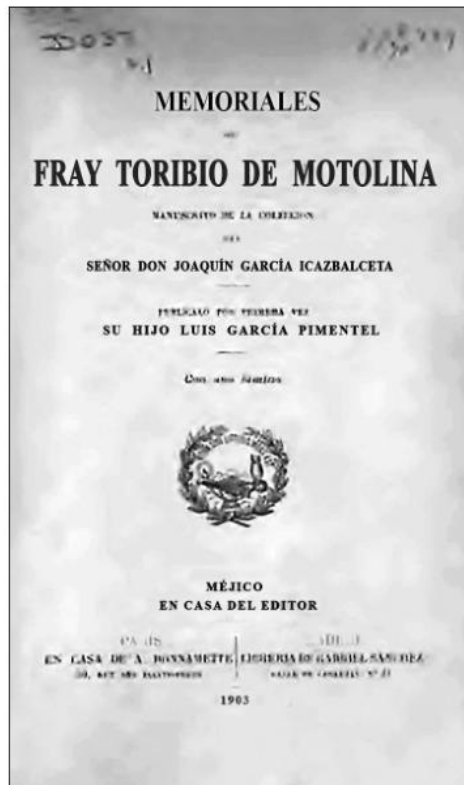
SAHAGÚN, B. *Historia general de las cosas de Nueva España*, 1829.

e
x



TEZOZÓMOC, H. A.
Crónica mexicana, 1878.

f



BENAVENTE, T. de (Motolinia).
Memoriales, 1903.

IMÁGENES: REPRODUCCIÓN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

- 3 Relaciona las frases siguientes sobre los asuntos que se plantean en el programa documental.
Objetivo: identificar informaciones específicas (comprensión selectiva).

- a Las crónicas son... II
 b Hay cronistas que escribieron... V
 c Pedro Mártir de Anglería escribió... I
 d Bartolomé de las Casas escribió... III
 e Hernando de Alvarado Tezozómoc escribió... IV

- I ... *Decadas de Orbe Novo*, una importante obra elaborada a partir de informaciones que recibió de otros.
 II ... fuentes para conocer sobre el "descubrimiento", la "conquista" de América y las culturas prehispánicas.
 III ... una obra que fue traducida en casi todas las lenguas de Europa y contribuyó para la construcción de la "leyenda negra".
 IV ... crónicas en castellano y en náhuatl y fue un cronista indígena mexicano, nieto de Moctezuma II.
 V ... a partir de lo que vieron en el "descubrimiento" y en la "conquista" de América y otros que conocieron los hechos a partir de informaciones que les llegaban.

4 Según el documental, ¿hay fuentes para conocer la historia de la "conquista" y de la colonización desde el punto de vista de los indígenas? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: sí, pues se mencionan las crónicas del indígena Hernando de Alvarado Tezozómoc, que habla de la vida cotidiana de México antes de la "conquista". **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

5 Haz un breve resumen de lo que has comprendido del programa.

Respuesta esperada: el programa documental habla de las crónicas y de los cronistas de Indias, mencionando tres de ellos, incluyendo a Bartolomé de las Casas. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

6 ¿Qué informaciones nuevas te ha aportado el documental?

Respuesta personal. Respuesta posible: la existencia de crónicas indígenas sobre la "conquista", los autores mencionados y sus obras. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

» Más allá de lo dicho

Post-audición

1 Vuelve a tu respuesta a la cuestión 3 del apartado **Entrando en materia** y contesta: ¿tu suposición sobre el tema y los personajes del documental se ha acercado a lo que se presenta en el programa?

Respuesta personal. **Objetivo:** comprobar hipótesis.

2 ¿Te parece que el programa documental presenta una crítica sobre el "descubrimiento" y la "conquista"? ¿Por qué?

Respuesta personal. Respuesta posible: no, porque no hay una evaluación clara de esos hechos históricos, solamente una exposición de lo que son las crónicas y quiénes eran los cronistas. Lo que sí se informa es sobre un cronista indígena. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el texto (literacidad crítica).

» Comprendiendo el género

1 ¿A qué público se destina el programa *Crónicas de las Indias*? Elige la respuesta adecuada y justifica tu opción.

Respuesta esperada: el texto explica qué son las crónicas y menciona rápidamente algunos cronistas. Así, no parece destinarse a un experto, sino al público no especializado. **Objetivo:** analizar una de las características composicionales del género programa documental.

- a Especializado.
 b No especializado. X

2 Un programa documental puede tener funciones distintas. Elige la que te parece más adecuada a *Crónicas de las Indias*. **Objetivo:** comprender la función social del género programa documental.

- a Científica, pues mantiene la fidelidad a los hechos relatados y se destina a expertos en el tema.
 b Divulgativa, porque busca llevar un tema relevante a un público no especializado. X
 c De entretenimiento, pues lleva al público en general una opción de ocio.

3 En los documentales, en especial en los científicos y divulgativos, se suelen citar las fuentes de información de los datos que se presentan. En el programa que has escuchado, ¿se citan las fuentes? ¿Por qué?

Objetivo: identificar una de las características composicionales del género programa documental.

- a Sí, porque trata de Historia y es indispensable que se citen las fuentes de investigación sobre el tema.
 b No, porque se supone que la fuente es la institución especializada que elaboró el programa, el Instituto Nacional de Antropología e Historia. X

- 4 En la cuestión 2 del apartado **Entrando en materia**, hay varias palabras y expresiones especializadas que se usan en el programa. ¿Sería esta una característica de todos los programas documentales o es algo específico del programa *Crónicas de las Indias*? ¿Por qué?

Respuesta esperada: es una característica de los documentales científicos y divulgativos, porque abordan un tema especializado, que requiere vocabulario del área de conocimiento en cuestión. **Objetivo:** identificar recursos del estilo del género programa documental.

ESCRIBE

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Arranque

Las cuestiones 1 a 4 tienen respuestas personales. **Objetivos:** activar los conocimientos previos e identificar las principales características del género resumen.

- 1 ¿Te gusta hacer resúmenes para estudiar un asunto? En caso afirmativo, ¿cómo los organizas?
- 2 ¿Alguna vez has tenido que hacer un resumen de un texto o de un tema para alguna asignatura de la escuela? Por ejemplo, ¿para un examen? Si la respuesta es afirmativa, ¿cómo lo has hecho?
- 3 ¿Crees que hay asignaturas que requieren más resúmenes que otras? ¿Por qué?
- 4 El resumen es un importante recurso para el aprendizaje. Cuando se resume un texto, es necesario haberlo comprendido bien y ser capaz de sintetizar sus puntos principales. Hay resúmenes de las más diversas naturalezas. Elige las características de un buen resumen después de leer algunos ejemplos que se presentan a continuación y discutir con un compañero.
 - a Ser sintético. x
 - b Detallar el tema.
 - c Tratar lo fundamental. x
 - d Abordar todos los aspectos.

Ejemplo I (resumen, presente en una revista científica, sobre una selección de textos)

Contra Ginés de Sepúlveda: entendimiento, capacidad y civilidad de los indígenas americanos (1550-1551)

Bartolomé de las Casas, Juan Ginés de Sepúlveda y Domingo de Soto

Resumen: El texto es una selección de fragmentos de la discusión que se conoce como *Controversia de Valladolid* y que fray Bartolomé de las Casas y Ginés de Sepúlveda sostuvieron entre 1550 y 1551. Los fragmentos seleccionados incluyen momentos de reflexión crítica psicológica en la controversia en torno a la conquista española de América. Para justificar las guerras de los españoles contra los indígenas americanos, Sepúlveda invoca la barbarie de los indígenas, sus desvíos con respecto a la razón natural, sus costumbres depravadas y su falta de entendimiento, de capacidad y de civilidad. Por su parte, oponiéndose a las guerras de conquista contra los indígenas, Las Casas discute el método y la perspectiva de Sepúlveda, cuestiona que los indígenas puedan ser considerados como bárbaros en el sentido que da Sepúlveda a esta palabra, e insiste en la sociabilidad y civilidad de los indígenas, en su gran capacidad, en su aptitud para la ciencia y la filosofía, en su buen entendimiento y en su agudeza de ingenio.

CAROL DURAN

Ejemplo II (resumen del texto del apartado **Comprendiendo el género**)

El descubrimiento de América

El descubrimiento de América ocurrió a fines del siglo XV como consecuencia del interés de España y Portugal por el Atlántico. El 12 de octubre de 1492, Cristóbal Colón llegó a una isla de las Bahamas y, entonces, se inició el proceso de ocupación española en América, que duró hasta 1898. Cristóbal Colón presentó su propuesta a los Reyes Católicos en 1486. Como hacía muchas exigencias y su viaje sería costoso, los Reyes, en función de la guerra contra los moros, resistieron hasta 1492 para aceptarla. El 3 de agosto, Colón salió del puerto de Palos con sus tres embarcaciones. El viaje fue muy rápido y en 33 días fueron de Canarias al desconocido continente. Colón creía que estaba en Asia, por eso llamó indios a los habitantes locales. El navegador hizo tres viajes más a América, cuyo nombre viene de Américo Vespuccio, quien se dio cuenta de que era un continente nuevo, no las Indias.

CAROL DURAN

»» Puesta en marcha

Profesor/Profesora, esta es la primera versión del resumen, para que verifique las dificultades que tienen los estudiantes e identifique cuál(es) de los pasos que se presentan a continuación requiere(n) más atención. **Objetivo:** preparar una producción inicial del texto.

- 1 Tu tarea es hacer, con un compañero, un resumen sobre las características del género artículo enciclopédico, que has estudiado a lo largo del apartado **Lee**. Observen el cuadro a continuación y hagan enseguida una primera versión de su resumen.

Sobre la producción que se propone:

- › **¿Cuál es el género discursivo?** Resumen.
- › **¿Cuál es el tema?** El artículo enciclopédico.
- › **¿Cuáles son los objetivos?** Resumir informaciones sobre el artículo enciclopédico para facilitar el estudio del tema.
- › **¿A quién se dirige?** Al propio estudiante y a los compañeros, pues se recomienda que compartan el resumen con todos del grupo.
- › **¿Cómo y dónde se difundirá?** Un párrafo, de preferencia en un folio para que después lo cuelguen en el tablón del salón de clase. También pueden hacerlo en la computadora o tableta y después compartirlo.
- › **¿Quiénes participan?** Parejas de estudiantes.

»» Cajón de herramientas

a **Respuesta personal.** Respuesta posible: ofrece muchas informaciones en un texto sintético; puede tener imágenes como reproducciones de pinturas o mapas; no suele tener citas; puede tener una evaluación del hecho que se expone. **Objetivos:** investigar y planificar los contenidos del resumen.

- 1 Es probable que hayan tenido dudas al hacer el resumen. Realicen las cuestiones siguientes para solucionarlas.
 - a Para hacer un buen resumen, el primer paso es leer de forma atenta el material que será la base del texto. Vuelvan a los textos y a las cuestiones del apartado **Lee** y analíenlos. Luego hagan en el cuaderno un esquema, como el que aprendieron en la unidad 2, de los ítems importantes sobre los artículos enciclopédicos.
 - b Con los puntos principales del tema, es necesario formular el texto, pues un resumen no se escribe en ítems como los esquemas. Por lo tanto, no basta con unir frases sueltas, es necesario articularlas. Observen a continuación un fragmento de uno de los resúmenes que acaban de leer. Se nota, por ejemplo, que para no decir "descubrió", pues poco antes había "descubrimiento", se opta por otra construcción, en la que se usa el verbo "llegar". Se utiliza también "entonces", para expresar una conclusión de lo que se acaba de decir, y "que" para introducir una explicación. Intenten articular los ítems que han apuntado en el esquema que acaban de preparar.

El **descubrimiento** de América ocurrió a fines del siglo XV como consecuencia del interés de España y Portugal por el Atlántico. El 12 de octubre de 1492, Cristóbal Colón **llegó** a una isla de las Bahamas y, **entonces**, se inició el proceso de ocupación española en América, **que** duró hasta 1898.

Respuesta personal. Objetivo: planificar los elementos de cohesión (referencial y secuencial) del texto.

CAROL DURAN

- c En el resumen propuesto se requiere un predominio de verbos en Presente de Indicativo. En el ejemplo II del apartado **Arranque** se usa predominantemente el pasado. Analiza esa diferencia y contesta las preguntas a continuación. **Objetivo:** reflexionar sobre el uso de los verbos en el texto.

I ¿Por qué se utilizan tiempos distintos en los dos textos?

II En el ejemplo I del apartado **Arranque**, hay verbos en presente. Búsquenlos y, con ellos, construyan la siguiente tabla en el cuaderno.

Respuesta esperada: porque el ejemplo II es un resumen de un texto que trata de un tema histórico, mientras que el resumen sobre el artículo enciclopédico no se refiere a un tiempo cronológico específico (pasado, presente o futuro), sino a la definición de un concepto.

	3.ª persona de singular	3.ª persona de plural
ser	es	son
conocer		
		incluyen



»» Hacia atrás

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si la situación de comunicación está bien representada (a quién se destina el resumen, su finalidad, el género); si los contenidos están elaborados adecuadamente; si el texto está bien planificado y bien realizado. **Objetivo:** revisar la producción inicial del texto.

1 Vuelvan a la primera versión del resumen que han hecho y revísenlo. Observen, en especial, si:

- los puntos tratados sobre el tema son los fundamentales y si el texto es sintético;
- el texto está bien articulado y sin palabras repetidas;
- los verbos, el vocabulario y la ortografía están adecuados; si tienen duda, consulten un diccionario o un manual de conjugación verbal.

2 Reescriban su resumen a partir de los elementos que acaban de revisar en la versión inicial.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes reescriban su producción inicial considerando los comentarios y actividades que has preparado, las herramientas del apartado anterior y su propia revisión del texto inicial. **Objetivo:** hacer la producción final del texto.

3 Cuando la versión final del resumen esté concluida, pónganla en el tablón del salón de clase o compártanla para que todos los compañeros la vean.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes lean y comenten los resúmenes de los compañeros. **Objetivo:** hacer circular la producción final del texto.

HABLA

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

»» Arranque

Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el género resumen oral.

1 Un resumen puede ser escrito, pero también puede ser oral. ¿Ya has hecho un resumen oral, sea para la escuela o para contar una historia a alguien? Cuenta tu experiencia a los compañeros.

2 ¿Crees que preparar un resumen oral es como preparar uno escrito? ¿Por qué?

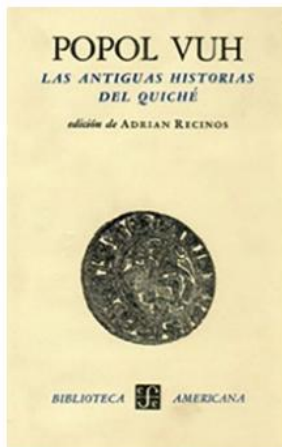
3 Escucha un resumen sobre el *Popol Vuh*, una recopilación de narraciones del pueblo maya, que vivía donde hoy es el sur de México, Guatemala, Belice, Honduras y El Salvador, como se puede ver en el siguiente mapa. En el resumen se hace una introducción a la obra y, enseguida, se habla de su primer capítulo.

Título: *Popol Vuh*.
Medio: Poblart TV.
Fecha: 2015.

Fragmento de resumen. POBLART TV.
 Disponible en <www.youtube.com/watch?v=rc1CXgxJkko>. Fecha de consulta: 20 oct. 2015. (0:06-0:55; 1:27-2:08).



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL



REPRODUCCIÓN

ANÓNIMO. *Popol Vuh. Las antiguas historias del Quiché*, 1947.



THE NEWBERRY LIBRARY

Fragmento del manuscrito original

- 4 A partir de lo que acabas de escuchar y de lo que has visto sobre el resumen escrito, ¿cuáles serían las características de un buen resumen oral?

Respuesta esperada: un resumen oral debe mencionar todos los puntos fundamentales del texto o del tema en cuestión, ser sintético y claro. Objetivo: identificar algunas características de un resumen oral.

»» Puesta en marcha

- 1 Tu tarea es preparar, con un compañero, un resumen oral de uno de los artículos enciclopédicos de esta unidad. Observen el cuadro a continuación y preparen la primera versión, cuya presentación no debe llevar más de cinco minutos. La primera versión se presentará a otra pareja, que observará y apuntará las inadecuaciones y los aspectos positivos del resumen, para ayudarlos en la presentación de la versión final a todo el grupo. Objetivo: preparar una versión inicial del resumen oral.

Sobre la producción que se propone:

- › **¿Cuál es el género discursivo?** Resumen oral.
- › **¿Cuál es el tema?** Uno de los artículos enciclopédicos sobre el “descubrimiento” y la “conquista” de América.
- › **¿Cuáles son los objetivos?** Compartir informaciones sobre el tema.
- › **¿A quién se dirige?** A los compañeros de clase.
- › **¿Cómo y dónde se difundirá?** Una presentación oral, en parejas, a todo el grupo.
- › **¿Quiénes participan?** Todo el grupo, dividido en parejas.

Profesor/Profesora, esta es la primera versión del resumen y es natural haber problemas. Las cuestiones siguientes y las actividades que prepares podrán solucionarlos. Una posibilidad, si es viable en tu contexto escolar, sería que los estudiantes presentaran sus resúmenes a otro grupo.

»» Cajón de herramientas

1 Para que presenten bien el resumen oral a los compañeros, realicen los pasos a continuación.

- a** Para hacer un resumen sobre un texto, el primer paso es una lectura atenta, en la que se destacan los puntos importantes. Lean el texto siguiente y busquen sus ideas principales.

Respuesta personal. Respuesta posible: “Religioso español [...] Nuevo Mundo [...]”. “Como escritor [...] la población indígena”. **Objetivo:** planificar los contenidos del resumen.

Bartolomé de las Casas. Religioso español defensor de los derechos de los nativos del Nuevo Mundo en los inicios de la colonización de América. Fue nombrado oficialmente como *Protector de los Indios*. Propuso suprimir la encomienda como forma de premiar a los colonos y replantear la colonización del continente sobre la base de formar comunidades mixtas de indígenas y campesinos castellanos. Como escritor tuvo una extensa obra, entre la que se destacan *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* e *Historia de las Indias*, crónicas de las primeras décadas de la colonización de América y las atrocidades cometidas contra la población indígena.

Fragmento de artículo enciclopédico. *EcuRed*. Disponible en <www.ecured.cu/index.php/Fray_Bartolom%C3%A9_de_las_Casas>. Fecha de consulta: 20 oct. 2015.

Respuesta personal. **Objetivo:** planificar los contenidos del resumen.

- b** Ahora lean nuevamente el texto que han elegido para su resumen e identifiquen los puntos importantes.
- c** Como ya lo saben, la presentación oral del resumen no es la lectura en voz alta de un texto escrito. Por lo tanto, es importante tener un guion que los ayude en la exposición. Prepárenlo a partir de lo que hayan identificado en el texto que van a resumir. **Respuesta personal.** Profesor/Profesora, si te parece necesario, intenta traer algunos ejemplos de guion de presentaciones orales. **Objetivo:** planificar la presentación del resumen.
- d** En la presentación, como van a resumir un texto que habla de un acontecimiento histórico, habrá verbos en pasado, tanto para indicar una acción terminada (Pretérito Indefinido) como para hacer descripciones (Pretérito Imperfecto). En el siguiente fragmento del texto “Conquista de América”, busca los verbos en pasado que indican una acción terminada y los que indican una descripción.

Varios pueblos americanos presentaron resistencia a la ocupación de los europeos a pesar de encontrarse en desventaja desde el punto de vista de tecnología bélica. Las armas y técnicas de guerra españolas eran más avanzadas que las indígenas. Los europeos conocían la fundición, la **pólvora** y contaban con caballos y vehículos de guerra. Los americanos contaban con una **tecnología lítica** y carecían de animales de carga, a pesar de ser superiores en número y en conocimiento del terreno. Las enfermedades que los europeos llevaron a América —para las cuales los indígenas carecían de defensas— cobraron miles de vidas y fueron un factor que pesó en contra de las sociedades americanas, que en medio de la guerra también enfrentaron el desastre epidemiológico.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Wikipedia*. Disponible en <https://es.wikipedia.org/wiki/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 20 oct. 2015.

Respuesta esperada: acción terminada: presentaron, llevaron, cobraron, fueron, pesó, enfrentaron. Descripción: eran, conocían, contaban, contaban, carecían. **Objetivo:** identificar recurso del estilo del género resumen.

- e Construyan la tabla a continuación en el cuaderno y complétenla con formas verbales en Pretérito Indefinido y Pretérito Imperfecto, a partir de los verbos que aparecen en el fragmento reproducido en el ítem anterior.

		Pretérito Indefinido		Pretérito Imperfecto	
		Él/Ella	Ellos/Ellas	Él/Ella	Ellos/Ellas
Pretérito Indefinido					
fueron					
conoció		presentó	presentaron	presentaba	presentaban
contó	contaron				
careció	carecieron	fue			eran
llevó					
cobró			conocieron		conocían
fue					
	pesaron				contaban
enfrentó					carecían
Pretérito Imperfecto					
era			llevaron		
conocía					
contaba			cobraron		
carecía					
llevaba	llevaban		fueron	iba	
cobraba	cobraban				
iban		pesó			
pesaba	pesaban		enfrentaron		
enfrentaba	enfrentaban				

Profesor/Profesora, en este ítem se pide solamente la 3.ª persona del singular y del plural porque son las necesarias para el uso en el resumen. **Objetivo:** practicar la conjugación verbal necesaria para el resumen.

» Hacia atrás

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes observen si la situación de comunicación está bien representada (a quién se destina el texto, su finalidad, el género del texto); si los contenidos son los fundamentales para el resumen; si el texto está bien planificado y bien realizado. **Objetivo:** revisar la producción inicial del texto.

- 1 A partir de las actividades que han hecho hasta ahora, revisen el resumen que han preparado. Observen, en especial, si:

- los puntos del texto que han elegido para presentar son los más importantes;
- los verbos y el vocabulario están apropiados;
- el lenguaje está adecuado a una presentación oral en la escuela.

- 2 A partir de lo que hayan observado en la versión inicial, hagan los cambios necesarios en el guion y prepárense adecuadamente para la nueva presentación oral de su resumen.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes evalúen su producción inicial y, si es necesario, reescriban su guion y se preparen para la nueva exposición del resumen. **Objetivos:** hacer la versión final del guion y prepararse para la exposición oral.

- 3 Hagan su presentación a los demás compañeros.

Profesor/Profesora, se espera que los estudiantes hagan sus presentaciones. Si te parece bien y es posible hacerlo, una opción sería filmar o grabar las exposiciones para que cada grupo pueda hacer una autoevaluación de su trabajo. **Objetivo:** hacer la exposición oral del resumen.

AUTOEVALUACIÓN

Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- 1 ¿Cómo ha sido tu aprendizaje en esta unidad? Responde a las preguntas a continuación.

- | | |
|---|---|
| a ¿Cómo leo ahora los artículos enciclopédicos? | c ¿Conozco las características de los programas documentales? |
| b ¿Conozco las características de los artículos enciclopédicos? | d ¿Sé preparar resúmenes escritos? |
| | e ¿Y resúmenes orales? |

- 2 Ahora contesta las siguientes preguntas.

- | |
|---|
| a ¿Qué te ha gustado más en esta unidad? ¿Y qué no te ha gustado? |
| b ¿Qué te ha parecido más fácil hacer? ¿Por qué? |
| c ¿Has aprendido algo nuevo sobre el "descubrimiento" y la "conquista"? Menciónalo. |

- 1 Lee el siguiente artículo enciclopédico sobre el tema de la unidad. Los fragmentos iniciales de cada párrafo están en orden, pero los fragmentos finales están desordenados. Relaciónalos para formar el texto completo. *Profesor/Profesora, este texto se encuentra en el apéndice Hay más. Objetivos: comprender globalmente e identificar los elementos de cohesión del texto.*

[www.ecured.cu/index.php/América](#)

[Iniciar sesión](#) | [Crear una cuenta](#)



[ecured@idict.cu](#)

viernes, 4 de septiembre de 2015
147 288 artículos

[Portada](#)
[Políticas](#)
[Navegación](#)
[Servicios](#)
[Solicitudes](#)
[Notificar](#)
[Página](#)
[Herramientas](#)

Historia

Llegada de Colón y conquista

a El 3 de agosto de 1492, Colón partió de Puerto de Palos (España) y... **IV**

b A la llegada de los españoles, la introducción de nuevas enfermedades, como la **viruela**, produjo una catástrofe demográfica que algunos investigadores estiman hasta en la muerte de un 93% de la población. **III**

c España derrotó a las grandes civilizaciones azteca e inca y estableció su Imperio a lo largo de toda la costa del Pacífico y la **cuenca** del Río de la Plata,... **II**

d La conquista europea fue rechazada en diversas partes del continente. Varios pueblos originarios resistieron exitosamente a las invasiones europeas sobre vastos territorios, y mantuvieron el dominio sobre ellos... **I**

I ... hasta fines del siglo XIX. La Araucanía, la Patagonia, la **llanura** pampeana, el Mato Grosso, la región Amazónica y las grandes **praderas** del oeste norteamericano permanecieron bajo el dominio de naciones como la Mapuche, Het, Ranquel, Wichí, Qom, amazónicos, algonquinos, Aopi, Comanche, Inuit, etc.

II ... mientras Portugal colonizaría la **franja costera** de lo que hoy es Brasil. Francia estableció algunas colonias en la **franja costera** atlántica desde el actual Canadá hasta el norte de Brasil. El Reino Unido se estableció en la costa oriental de Norteamérica y en algunos sectores de la costa caribeña. Holanda y Dinamarca establecieron colonias en pequeñas islas del Caribe y Rusia finalmente conquistó la zona de Alaska.

III En ese marco, algunos imperios europeos conquistaron y colonizaron una parte del continente ocupada por culturas y civilizaciones ya asentadas.

IV ... el 12 de octubre de ese año **desembarcó** por primera vez la **tripulación** en la Isla Guanahaní, rebautizada como San Salvador. La frase "descubrimiento de América" para nada describe lo que ocurrió realmente. América y sus habitantes existían antes de que la "descubrieran".



Cristóbal Colón al llegar a Cuba.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Enciclopedia colaborativa en la red cubana*. Disponible en <www.ecured.cu/index.php/América>. Fecha de consulta: 4 sept. 2015.

- 2 Relaciona las palabras destacadas en negrita en el artículo enciclopédico de la cuestión anterior con su significado. *Objetivos: inferir y practicar el vocabulario relacionado con el género y el tema de la unidad.*

- | | | |
|---|--------------------------------|----------------------------------|
| a Desembarcó (desembarcar). VIII | d Cuenca. VI | g Llanura. I |
| b Tripulación. V | e Franja. II | h Praderas (pradera). III |
| c Viruela. VII | f Costera (costero). IV | |

- I "Terreno de gran extensión, plano, sin elevaciones o barrancos de importancia".
- II "Parte larga y angosta de una superficie o de un plano que se distingue por su diferencia de color en relación con el resto, o por alguna cualidad característica suya".
- III "Extensión de tierra llana sobre la que crece pasto".
- IV "Que pertenece a la costa o se relaciona con ella".
- V "Conjunto de personas que sirven o trabajan en una embarcación, una aeronave o cualquier otro vehículo".
- VI "Extensión de terreno rodeada de lugares más altos que ella, de la cual sus aguas fluyen a un mismo río, lago o mar".
- VII "Enfermedad infecciosa y contagiosa que se caracteriza principalmente por la erupción en la piel de muchos granos pequeños llenos de pus; muy grave antes del descubrimiento de su vacuna".
- VIII "Bajar a tierra de un barco o de un avión la tripulación o los pasajeros".

EL COLEGIO DE MÉXICO. *Diccionario del español de México* (DEM). Disponible en <<http://dem.colmex.mx/>>. Fecha de consulta: 20 oct. 2015.

3 Lee el siguiente fragmento de un artículo enciclopédico y haz lo que se te pide.

Profesor/Profesora, el texto es un fragmento de un artículo enciclopédico y su inicio está en la *Actividad extra* de la guía didáctica, *Conversa entre profesores*.

Reproducción prohibida. Art. 184 del Código Penal e Lei 5.610, de 19 de fevereiro de 1998.

http://enciclopedia.us/index.php/Conquista_de_Am%C3%A9rica

Crear una cuenta Acceder

Página Discusión Leer Ver el código fuente Ver historial

Buscar

Conquista de América

Índice [ocultar]

- 1 Colón y la primera época
- 2 Carlos I
- 3 Felipe II y el siglo XVII
- 4 El siglo XVIII y los Borbones
- 5 Referencias

Colón y la primera época

Colón no fue un buen gobernante. Los problemas en los territorios descubiertos **(A) fueron - eran** cada vez mayores, así como las quejas, por lo que Colón **(B) recibió - recibía** la visita de Francisco de Bobadilla, que **(C) tuvo - tenía** como resultado su encarcelamiento y el nombramiento de Bobadilla como gobernador de las Indias.

Pero, además, España se **(D) tuvo - tenía** que enfrentar a Portugal por los derechos de navegación. Se promulgan diversas bulas, entre la que destaca la Ínter Caetera en la que el papa Alejandro VI (un Borja español) reconoce el derecho de España sobre las nuevas tierras. El conflicto con Portugal se resuelve en 1494 en el Tratado de Tordesillas. Según este tratado se establece una división del mundo cuyo meridiano se encuentra a 370 millas al oeste de Cabo Verde. El este será para Portugal y el oeste para España. Dentro de esta división se encuentra Brasil, en el continente americano, que será la base territorial del Imperio portugués en América.

La colonización se hará en tres fases, según el modelo de: descubrimiento, rescate o comercio con los indios y poblamiento, fundando comunidades urbanas con el modelo del municipio castellano.

Página principal

Portal de la comunidad

Actualidad

Foro de discusión

Cambios recientes

Páginas nuevas

Página aleatoria

Imágenes nuevas

Ayuda

Herramientas

Lo que enlaza aquí

Cambios relacionados

Páginas especiales

Versión para imprimir

Enlace permanente

Información de la página

Colaboradores principales

Citar esta página

109

Las primeras expediciones **(e) fueron - eran** privadas. Auténticas empresas de capitalismo mercantil, con el fin de obtener beneficios, por encima de los escrúpulos morales. Las Indias **(f) fueron - eran** un territorio sin Estado, en las que las leyes españolas estaban muy lejos. Estas empresas, sin embargo, **(g) fueron - eran** autorizadas por el rey con la firma de capitulaciones, en las que el monarca **(h) tuvo - tenía** una ganancia. De esta forma se controla, en un primer momento, el comercio con las Indias.

El primer asiento en América se hace en la isla de La Española. Nicolás de Ovando será el encargado de reconducir el nuevo poblamiento, tras la caída de Colón, y el breve periodo de gobierno de Bobadilla. Se establece la obligación de acudir a las armas en caso de peligro, el repartimiento de tierras (que a la postre será de indios), y las franquicias económicas de los pobladores. Es el modelo municipal castellano. En las nuevas poblaciones de las Indias no se admitirán pobladores extranjeros sin la autorización del rey.

En 1503 se organiza el tráfico marítimo con las Indias. Se crea la Casa de la Contratación en Sevilla, en la que se registra y se controlan a los pasajeros y las mercancías que salen y llegan de las Indias. Se **(i) nombró - nombraba** un tesorero, un contador y un factor, que serán los cargos característicos en la Hacienda indiana.

Fray Ovando se **(j) encontró - encontraba** en La Española donde solo los baquianos (los veteranos) tenían granjas, en las que se **(k) contó - contaba** con el "servicio" de los indios que habían sido repartidos. Ovando intenta establecer: que los indios que trabajen para los españoles lo hagan a cambio de un salario, pero fracasa. El repartimiento se considerará como esclavitud a la que se someten súbditos del rey, ya que según las bulas papales los indios son vasallos del rey de España. Pero la esclavitud de los vasallos es inaceptable. El repartimiento se suprime, pero se sustituye por la encomienda. No hay que olvidar que una de las obligaciones del rey es evangelizar a sus súbditos; esta es la condición que el papa Alejandro VI pone para conceder sus bulas. De hecho las cosas no cambian mucho para los indios. El que reparte las encomiendas es el gobernador, y se utilizan como mano de obra esclava, a pesar de ser oficialmente libres. Esta situación es inmediatamente condenada por los dominicos, quienes **(l) tuvieron - tenían** a su cargo el Tribunal de la Inquisición. Famoso se hizo Cristóbal Rodríguez la Lengua por sus denuncias de las actuaciones de los encomenderos. La Lengua **(m) vino - venía** a España en 1505 para denunciar ante el rey la situación de los indios y pedir su restitución a la libertad. Durante el gobierno de Ovando la encomienda **(n) fue - era** quedando reducida a unos grupos privilegiados; sin embargo, cuando en 1508 Diego Colón se hace cargo del gobierno, la encomienda se extiende, ya que debe conceder indios encomendados a sus amigos.

La encomienda **(ñ) fue - era** el principal instrumento que impulsó la conquista, ya que los conquistadores se **(o) aseguró - aseguraban** indios encomendados. Para evitar abusos el ministro Fonseca recomienda la creación de una audiencia en Santo Domingo donde pudiesen litigar los habitantes de aquellas tierras. Esta audiencia se **(p) creó - creaba** en 1511, pero no tuvo la eficacia pretendida, ya que los indios no **(q) supieron - sabían** manejarse entre los vericuetos legales de los españoles. Esta audiencia **(r) fue - era** un tribunal superior, y **(s) estuvo - estaba** constituida por tres jueces de apelación. La audiencia pronto se **(t) convirtió - convertía** en otro instrumento de conquista ya que **(u) tuvo - tenía** la facultad de autorizar expediciones y las entradas.

El debate contra la encomienda es fundamentalmente ideológico, y se hace, sobre todo, en el ámbito de la Iglesia. Sus razones crearán, a la postre, el Derecho internacional moderno. En 1511 fray Domingo Montesinos pronuncia el primer sermón contra la encomienda en Santo Domingo. Su argumentación principal **(v) fue - era** que los indios tenían alma, por eso **(w) fue - era** necesario evangelizarlos y salvarlos. En 1512 se reúne la Junta de Burgos para debatir el asunto de si los indios **(x) tuvieron - tenían** alma, y se concluye con siete principios: las Leyes de Burgos.

Entre 1512 y 1520 será fray Bartolomé de las Casas el que denuncie los abusos del sistema; tanto en las Indias como en España. Las Casas cree que la solución pasa por hacer convivir en igualdad de

condiciones a los indios y los peninsulares; en el mismo pueblo y compartiendo trabajo y beneficios. La conquista y el descubrimiento (v) debieron - debían quedar en manos de los religiosos, apoyados por el Ejército. Las Casas encontró muchos problemas en España con sus teorías, hasta que el cardenal Cisneros se (z) hizo - hacía cargo de la regencia del reino y del Tribunal de la Inquisición. Cisneros (a1) fue - era favorable a las teorías de Las Casas, y (b1) emprendió - emprendía acciones con el fin de terminar con la encomienda. (c1) Prohibió - Prohibía que los altos cargos tuviesen encomendados, y se (d1) creó - creaba la figura del procurador de los indios, que se (e1) concedió - concedía a Las Casas. Las Casas (f1) llegó - llegaba a fundar una población en la que (g1) puso - ponía en práctica sus teorías, pero fracasó en poco tiempo. Sin embargo, Cisneros (h1) suavizó - suavizaba las Leyes de Burgos a pesar del fracaso del plan de Las Casas.

Fragmento de artículo. *Enciclopedia Libre Universal en Español*. Disponible en <http://enciclopedia.us.es/index.php/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

a Haz la correspondencia entre las palabras subrayadas y su función en el texto.

I Explicar o justificar la idea anterior. ya que

II Presentar una alternativa excluyente. o

III Añadir un dato o una idea a lo que se acaba de decir. y

IV Contraponer un hecho a otro que se menciona antes. pero/sin embargo

Objetivos: identificar la relación que establecen los recursos de cohesión textual y comprender el texto globalmente.

b Elige las formas de los verbos que completan el texto.

Objetivo: identificar formas y usos de verbos en Pretérito Indefinido y en Pretérito Imperfecto de Indicativo.

4 Construye la tabla a continuación en el cuaderno y complétala con las formas verbales en Pretérito Indefinido y Pretérito Imperfecto de Indicativo, a partir de los verbos que aparecen en el texto.

		Pretérito Indefinido		Pretérito Imperfecto	
		Él/Ella	Ellos/Ellas	Él/Ella	Ellos/Ellas
Pretérito Indefinido encontraron debieron recibieron fueron estuvieron tuvieron vinieron	nombrar	nombró	nombraron	nombraba	nombraban
	encontrar	encontró			
	deber	debió			
	recibir	recibió			
	ser	fue			
	estar	estuvo			
	tener	tuvo			
	venir	vino			

Pretérito Imperfecto	
encontraba	encontraban
debía	debían
recibía	recibían
era	eran
estaba	estaban
tenía	tenían
venía	venían

Profesor/Profesora, en esta cuestión se piden solamente la 3.ª persona de singular y de plural porque son las predominantes en los géneros discursivos tratados en la unidad. **Objetivo:** practicar la conjugación verbal en Pretérito Indefinido y Pretérito Imperfecto de Indicativo.

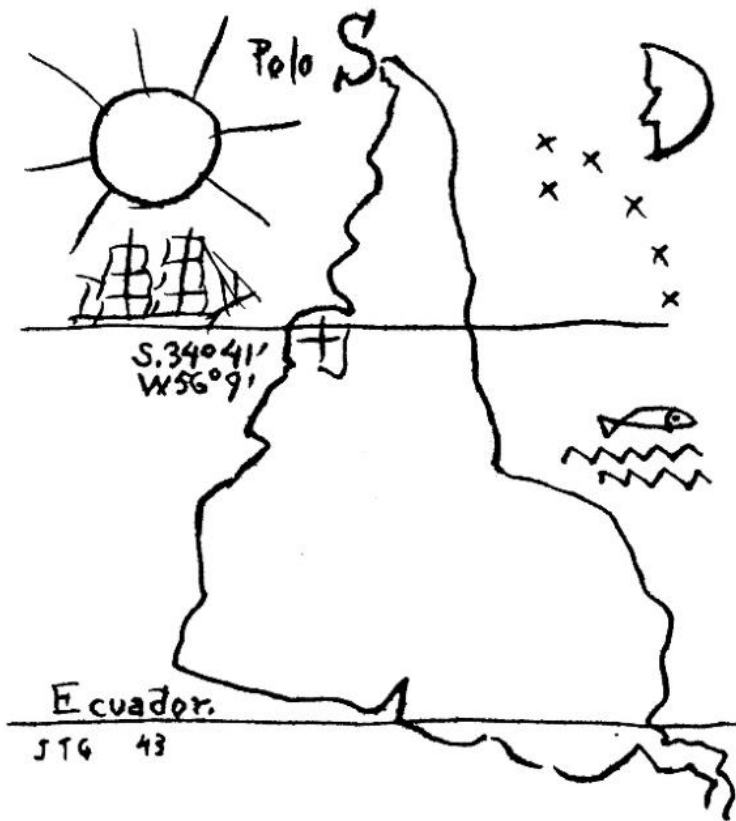
5 Observa el siguiente fragmento del texto y explica por qué se usan los verbos en Presente de Indicativo.

Se promulgan diversas bulas, entre la que destaca la Ínter Caetera en la que el papa Alejandro VI (un Borja español) reconoce el derecho de España sobre las nuevas tierras. El conflicto con Portugal se resuelve en 1494 en el Tratado de Tordesillas. Según este tratado se establece una división del mundo cuyo meridiano se encuentra a 370 millas al oeste de Cabo Verde.

Respuesta esperada: porque no siempre el presente remite a hechos presentes, puede usarse para describir hechos pasados. **Objetivo:** identificar usos de verbos en Presente de Indicativo.

Unidad 1 – Una lengua, muchos pueblos

MUSEO TORRES GARCÍA © SUCESSION JOAQUÍN TORRES GARCÍA, MONTEVIDEO 2016.



América invertida (1943), de Joaquín Torres García. Tinta sobre papel, 22 cm x 16 cm. Fundación Joaquín Torres García, Montevideo, Uruguay.

Joaquín Torres García nació en 1874, en Montevideo, Uruguay. En 1891, su familia emigró a España. Vivió en diferentes ciudades europeas y en Nueva York, EE.UU. Realizó murales y fabricó juguetes desarmables en madera. En 1934, regresó a Uruguay, donde fundó la Asociación de Arte Constructivo y, más tarde, la Escuela del Sur. Falleció en Montevideo en 1949.

Fuente de la información: <www.artemercosur.org.uy/artistas/torres/>. Fecha de consulta: 8 en. 2016.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

- 1 Observa con atención la portada de la unidad 1 y comenta el cuadro elaborado por Joaquín Torres García. ¿Qué te parece? En tu opinión, ¿qué representa? Respuesta personal. Profesor/Profesora, el propósito es que los estudiantes hablen libremente sobre el cuadro. Si todavía no logran contestar en español, considera la posibilidad de que se expresen en portugués, ya que es importante que analicen la imagen. Objetivo: activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.
- 2 Ahora lee el siguiente fragmento de un texto que escribió el pintor del cuadro. Enseguida responde a las preguntas.

He dicho Escuela del Sur porque, en realidad, nuestro norte es el Sur. No debe haber norte, para nosotros, sino por oposición a nuestro Sur. Por eso ahora ponemos el mapa al revés, y entonces ya tenemos justa idea de nuestra posición, y no como quieren en el resto del mundo. La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala insistentemente el Sur, nuestro norte.

TORRES GARCÍA, J. *Universalismo constructivo*. Madrid: Alianza Editorial, 1984. p. 197.

a Respuesta personal. Respuesta esperada: el título del cuadro alude a la posición de América del Sur, que aparece al revés. Así el Sur pasa a ser el Norte y el Norte se convierte en Sur. Objetivos: relacionar textos de géneros y de lenguajes distintos e identificar elementos de interdiscursividad.

- a A partir de lo que has leído, explica el título del cuadro.
- b La palabra "norte" puede referirse al punto cardinal y también significar "dirección, guía". Ten en cuenta esos sentidos y comenta la siguiente frase: "La punta de América, desde ahora, prolongándose, señala insistentemente el Sur, nuestro norte". Respuesta personal. Profesor/Profesora, si te parece necesario, haz hincapié en el doble sentido de la palabra "norte" y en las posibilidades de interpretación que tiene en el texto. Objetivo: inferir sentidos de palabras en el texto.
- c ¿Crees que la oposición norte/sur es solo de ubicación geográfica? Justifica tu respuesta. Respuesta personal. Objetivos: comprender globalmente el texto y reflexionar sobre su tema (literacidad crítica).

CAROL DURAN

- 3 Lee el poema de Mario Benedetti y sustituye los símbolos por las palabras del cuadro. Luego realiza las cuestiones que siguen. **Objetivos:** comprender detalladamente e inferir el sentido de palabras en el texto.

fruto	sirenas	sol	guerra	llaves	memoria	misiles
	tierra	esperanza	gases	mundo	fe	

El sur también existe

Mario Benedetti

Con su ritual de acero
sus grandes chimeneas
sus sabios clandestinos
su canto de (A) ◆
sus cielos de neón
sus ventas navideñas
su culto de dios padre
y de las charreteras
con sus (B) ◆ del reino
el norte es el que ordena

pero aquí abajo abajo
el hambre disponible
recurre al (C) ◆ amargo
de lo que otros deciden
mientras el tiempo pasa
y pasan los desfiles
y se hacen otras cosas
que el norte no prohíbe
con su (D) ◆ dura
el sur también existe

con sus predicadores
sus (E) ◆ que envenenan
su escuela de Chicago
sus dueños de la (F) ◆
con sus trapos de lujo
y su pobre osamenta
sus defensas gastadas
sus gastos de defensa
con su gesta invasora
el norte es el que ordena

pero aquí abajo abajo
cada uno en su escondite
hay hombres y mujeres
que saben a qué asirse
aprovechando el (G) ◆
y también los eclipses
apartando lo inútil
y usando lo que sirve
con su (H) ◆ veterana
el sur también existe

con su corno francés
y su academia sueca
su salsa americana
y sus llaves inglesas
con todos sus (I) ◆
y sus enciclopedias
su (J) ◆ de galaxias
y su saña opulenta
con todos sus laureles
el norte es el que ordena

pero aquí abajo abajo
cerca de las raíces
es donde la (K) ◆
ningún recuerdo omite
y hay quienes se desmueren
y hay quienes se desviven
y así entre todos logran
lo que era un imposible
que todo el (L) ◆ sepa
que el sur también existe

BENEDETTI, M. El sur también existe. In: _____. *Canciones del más acá*. Buenos Aires: Sudamericana, 1988. p. 111-112. © Fundación Mario Benedetti. C/o Schavelzon Graham Agencia Literaria. Disponible en <<http://www.schavelzongraham.com/en/>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017.

Mario Benedetti nació en 1920, en Paso de los Toros, Uruguay. Trabajó como periodista, escribió crítica cinematográfica y teatral. Publicó más de 80 libros. Su obra abarca diversos géneros: poesía, novela, cuento, crónica, ensayo y crítica literaria. Escribió además numerosas letras de canciones. Falleció en 2009, en Montevideo. Entre sus libros más conocidos están *La tregua* (1960), *La casa y el ladrillo* (1977), *Primavera con una esquina rota* (1982), *La borra del café* (1992), *Perplejidades de fin de siglo* (1993), *Historias de París* (2007).

Fuente de la información: <www.fundacionmariobenedetti.org/mario_benedetti/vida/>. Fecha de consulta: 8 en. 2016.

- 4 Observa la estructura del poema y sustituye los símbolos por palabras y versos que completan correctamente la siguiente síntesis. **Objetivo:** identificar características de la construcción composicional del poema.

El poema tiene (A) ^{seis} estrofas, cada una con (B) ^{diez} versos.
 Las estrofas impares terminan con el verso (C) ^{"el norte es el que ordena"} y las estrofas
 pares empiezan con el verso (D) ^{"pero aquí abajo abajo"}.

CAROL DURAN

- 5 Elige la opción que expresa el tema del poema. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

- a Desarrollo de los países del sur.
- b Enfrentamiento entre el norte y el sur. **x**
- c Inversión del norte en los países del sur.
- d Falta de solidaridad entre los países del sur.

- 6 Relaciona las opciones que se refieren al norte (N) y las que se refieren al sur (S).

Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

- | | |
|---------------------|---------------------------|
| a Fe. S | e Hambre. S |
| b Lujo. N | f Esperanza. S |
| c Poder. N | g Resistencia. S |
| d Triunfo. N | h Contaminación. N |

- 7 Elige la opción más adecuada para completar la siguiente frase. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.

Es necesario afirmar que el sur **también** existe porque...

CAROL DURAN

- | | |
|--|--|
| a ... están mal ubicados los países del sur. | c ... hay más países en el norte que en el sur. |
| b ... se desestiman todavía los países del sur. x | d ... tienen más de 500 años los países del sur. |

- 8 Relaciona las palabras con sus sentidos en el poema. **Objetivo:** inferir el sentido de las palabras en el texto.

- a Charretera. **V**
- b Corno. **III**
- c Gesta. **IV**
- d Laurel. **I**
- e Osamenta. **II**

- I Corona, premio.
- II Esqueleto del hombre.
- III Instrumento musical de viento.
- IV Conjunto de hazañas de un pueblo.
- V Divisa militar que se sujeta al hombro.

- 9 ¿Has observado que no hay signos de puntuación en el poema? ¿Qué efecto de sentido produce la ausencia de puntuación?

Respuesta esperada: se produce la impresión de que el poema no termina, la alternancia norte/sur sigue y hay un movimiento de poder y de resistencia a la vez que no se rompe. **Objetivo:** reflexionar sobre elementos de la construcción composicional y del contenido temático del texto.

- 10 ¿El enunciador del poema habla desde el sur o desde el norte? Justifica tu respuesta.

Respuesta esperada: habla desde el sur, pues dice "aquí abajo abajo", lo que señala el lugar en dónde está. **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

- 11 En tu opinión, ¿qué relación hay entre el cuadro *América invertida* y el poema "El sur también existe"?

Respuesta personal. **Objetivos:** relacionar textos de diferentes géneros e identificar relaciones de interdiscursividad.

» Un poquito más de todo

Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. Objetivo: reflexionar críticamente sobre los contenidos de la unidad 1.

- 1 ¿Qué conocimientos nuevos te han aportado los textos de este apartado?
- 2 ¿Te gusta la pintura? ¿Conoces a algún pintor brasileño y/o del mundo hispánico?
- 3 ¿Te gusta la poesía? ¿Tienes algún poeta favorito? ¿Te gustaría leer otros poemas de Mario Benedetti?

Unidad 2 – Derecho a la identidad



Rio São Francisco (2009), de Militão dos Santos. Óleo sobre lienzo, 50 cm x 50 cm.
© 2016 Militão dos Santos, artista plástico brasileiro. Todos os direitos reservados.

Militão Antônio dos Santos nació en 1956, en Caruaru, Pernambuco, Brasil. A los 7 años perdió la audición debido a una enfermedad. Su familia se trasladó a Río de Janeiro para que él pudiera estudiar en el Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Se identificó con la pintura naïf y empezó a exponer sus trabajos en una feria de Ipanema. En 1990, volvió a Pernambuco, a la ciudad de Recife, y luego de algunas exposiciones, se hizo conocido nacional e internacionalmente. Sus lienzos, llenos de color intenso, retratan escenarios típicamente brasileños.

Fuente de la información: <www.militaodossantos.com/index.php/biografia>. Fecha de consulta: 9 en. 2016.

- 1 Observa el cuadro de Militão dos Santos que ilustra la portada de la unidad 2 y responde a las siguientes cuestiones.

- a ¿Te gusta el cuadro? ¿Te recuerda algo? ¿Por qué?
- b ¿Qué escenario se retrata en el cuadro?

Respuesta esperada: gente que vive y trabaja cerca del río São Francisco; el río São Francisco como recurso natural indispensable para las comunidades ribereñas. Objetivos: comprender globalmente el texto e identificar elementos de su contenido temático.

- 2 Lee lo que se dice a continuación sobre el arte naïf y realiza lo que se te pide.

La denominación naïf (del francés *naïf*, ingenuo) se aplica a la corriente artística caracterizada por la ingenuidad y espontaneidad, el autodidactismo de los artistas, los colores brillantes y contrastados, y la perspectiva acientífica captada por intuición. En muchos aspectos, recuerda (o se inspira en) el arte infantil, muchas veces ajeno al aprendizaje académico.

Fuente de la información: <www.ecured.cu/Arte_Naif>. Fecha de consulta: 9 en. 2016.

O dicionário diz que naif é aquilo que retrata simplesmente a verdade, a natureza sem artifício ou esforço: que é graciosamente inspirado pelo sentimento. O adjetivo francês naif vem do latim nativus, que significa nascente, natural, espontâneo, primitivo. Assim, pode ser substituído também por ingênuo e primitivo. Essas definições poderiam servir para caracterizar a pintura naif, que é natural, livre e pura.

CAROL DURAN

Fuente de la información: <www.museunaif.com/artenaif/>. Fecha de consulta: 9 en. 2016.

a ¿Ya conocías el arte naif? ¿Conoces a pintores brasileños que representan este estilo de pintura?

b Apunta las características del arte naif que identificas en el cuadro *Rio São Francisco*.

Respuesta personal. Respuesta posible: colores brillantes y contrastados; rasgos del arte infantil; pintura natural, espontánea. **Objetivos:** comprender globalmente textos de distintos géneros y relacionarlos.

3 Escucha el siguiente poema de Miguel Ángel Arenas y sustituye los símbolos por las palabras que le faltan.

18 **Objetivo:** identificar palabras en el contexto (comprensión intensiva).

¿De dónde soy yo si soy yo en todos sitios?

Miguel Ángel Arenas

Nací del (A) ^{vientre} de mi madre
 Más allá de ahí, mi tierra es el aire que respiro.
 Porque he sido griego antiguo delante del Egeo,
 Con las (B) ^{pupilas} llenas de pontos indefinidos.
 He sido italiano cuando me enterró bajo sí el Vesubio
 Y francés cuando besé por primera vez en París.
 Me nacionalicé suizo cuando oí a Rousseau en Gêneve.
 Tengo de finlandés trece (C) ^{tardes} de domingo.
 Se me quedó una aurícula del corazón en San Petersburgo
 Y un (D) ^{ventrículo} en Estocolmo junto a Olof Palme
 Aquella mañana de junio.
 Hablo esta (E) ^{lengua} en que Cervantes me puso delante un espejo
 Y sueño con ir a ser portugués montado en un verso de Pessoa.
 ¿De qué país soy yo si soy yo en todos sitios?
 Me emociono cuando oigo el himno de Estonia,
 He dicho te quiero en húngaro a (F) ^{orillas} del Danubio
 Y escuchado el “os quiero” de Mozart en Viena;
 Una de mis sietes vidas sigue mendigando por las (G) ^{calles} de Praga
 Y otra permanece encarcelada en el Museo Británico.
 Me cayeron en Dresden las (H) ^{bombas} de los ingleses
 Y en Varsovia las de los alemanes.
 Soy danés de pura estampa cuando habla por mí el (I) ^{silencio}
 Y vuelvo a ser finés todos los 8 de enero.
 ¿A qué país defendería yo si me siento atacado en todos sitios?
 Me casé en Rabat con un turbante y una daga
 Y en Fez tinté mi piel de azabache oscuro;
 En el Sahara crucé (J) ^{fronteras} sin líneas en los mapas.
 Fui judío en Tel-Aviv y musulmán en Yaffa,

CAROL DURAN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.



En el Santo Sepulcro fui católico a las cinco de la tarde
 Y a las siete era ortodoxo. He rezado en templos shinto
 Y nadie nunca notó nada.
 He sido argentino en los ^{puños} ~~(K)~~ de la rabia
 Y brasileño en la ^{esperanza} ~~(L)~~ ~~de~~.
 He sido de tantos lugares como a tantos lugares he ido.
 ¿Por qué país moriría yo si me siento vivo en todos los sitios?

Disponible en <www.angelarenas.com/espanol/multimed.php?volver=videocre.php>. Fecha de consulta: 9 en. 2016. (0-3:24).

Miguel Ángel Arenas Haro nació en 1978 en Villarrobledo, España. Es licenciado en Antropología Social. Ha recibido numerosos premios de poesía y prosa. Tiene publicados los libros *Sobre Arenas* (Argentina, 2002), *Poeta quien lo lea* (2003), *Poemas para repensar el mundo* y *Poemas para pensar la multiculturalidad* (2004 y 2007, en formato multimedia) y *Poéticamente incorrecto* (2007). Actualmente, crea y dirige varios proyectos artísticos y sociales. También ejerce actividades en el ámbito de la fotografía.

Fuente de la información: <www.angelarenas.com/espanol/biografi.php>. Fecha de consulta: 9 en. 2016.

a Respuesta personal. Objetivo: comprender globalmente el texto.

4 Lee con atención el poema de la cuestión anterior y responde a las preguntas a continuación.

- a Explica en pocas palabras qué has comprendido del poema. **b Objetivo:** identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva).
- b En el poema hay muchas referencias geográficas y culturales. Busca en el texto los siguientes nombres.
- | | |
|--|--|
| I Un compositor austriaco. <i>Mozart.</i> | V Un poeta de lengua portuguesa. <i>[Fernando] Pessoa.</i> |
| II Un escritor español. <i>[Miguel de] Cervantes.</i> | VI Un río de Europa. <i>Danubio.</i> |
| III Un filósofo suizo. <i>[Jean-Jacques] Rousseau.</i> | VII Un volcán que sigue activo. <i>Vesubio.</i> |
| IV Un país sudamericano. <i>Argentina.</i> | VIII Una ciudad europea. <i>Viena, París, Ginebra, Estocolmo, etc.</i> |
- c ¿Qué lengua habla el enunciador? Indica el verso en el que esa información está implícita.
- d Busca en el texto las palabras correspondientes a las siguientes definiciones. **Objetivos:** identificar informaciones explícitas (comprensión selectiva).
- | | |
|--|--|
| I Color negro intenso. <i>Azabache.</i> | IV Faja de tierra más próxima al mar, a un río, etc. <i>Orilla.</i> |
| II Arma blanca de mano. <i>Daga.</i> | V Cada una de las cavidades superiores del corazón. <i>Aurícula.</i> |
| III Apariencia, porte, compostura. <i>Estampa.</i> | |
- e Elige la afirmación correcta sobre el enunciador del poema. **Objetivo:** comprender globalmente el texto.
- | | |
|--|--|
| I Prefiere viajar por el mundo a quedarse en su país. | |
| II Siente que hay algo suyo en cada sitio que conoce. X | |
| III Se olvida de su origen cuando viaja por otros países. | |
| IV Tiene dificultad de desenvolverse en un lugar desconocido. | |

4c Respuesta esperada: español; "Hablo esta lengua en que Cervantes me puso delante un espejo". **Objetivo:** identificar información implícita en el texto.

- f Uno de los recursos más usados en los poemas es el lenguaje figurado, es decir, el uso de las palabras no con su sentido más frecuente, sino para expresar una idea en función de un contexto. Mira el ejemplo a continuación y busca dos más en el texto.

Ejemplo: Se me quedó una aurícula del corazón en San Petersburgo. **Objetivo:** identificar elementos del estilo del género.

- g En tu opinión, ¿qué representa la pregunta del título del poema? ¿Qué verso se relaciona más estrechamente con el título? **Respuesta personal.** Respuestas posibles: representa la duda del enunciador en cuanto a su pertenencia geográfica y cultural (identidad), pues se siente de todos los lugares, como ilustran los versos: "Más allá de ahí, mi tierra es el aire que respiro" / "He sido de tantos lugares como a tantos lugares he ido", etc. **Objetivo:** comprender detalladamente el texto.

- 5 La pintura y la poesía son formas diferentes de arte y expresan de modo distinto la percepción de la realidad, los sentimientos y las ideas. Ten en cuenta esta observación y comenta, desde tu punto de vista, qué expresan el cuadro *Rio São Francisco* y el poema "¿De dónde soy yo si soy yo en todos sitios?".

Respuesta personal. **Objetivo:** identificar la función social de los géneros.

»» Un poquito más de todo

Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. Objetivo: reflexionar críticamente sobre los contenidos de la unidad 2.

- 1 ¿Conoces otros estilos de pintura además del naïf? ¿Cuál te gusta?
- 2 ¿Qué te ha parecido el poema "¿De dónde soy yo si soy yo en todos sitios?"? ¿Te ha hecho reflexionar sobre una identidad sin fronteras? ¿Por qué?
- 3 ¿Que te hace sentir brasileño?

Unidad 3 – Diversidad sí, desigualdad no



The San people (or Bushmen) (2008), de Sebastião Salgado. Botswana.

Sebastião Salgado nació en 1944, en Aimorés, Minas Gerais, Brasil. Vive actualmente en París, Francia. Empezó como fotógrafo en 1973 y ha viajado por más de 100 países para proyectos fotográficos que se han difundido en exposiciones y libros. Ha recibido numerosos premios y es Embajador de Buena Voluntad de Unicef. En 2004, empezó el proyecto *Gênesis*, una serie de fotografías de comunidades humanas viviendo estrictamente según sus tradiciones y culturas ancestrales.

Fuente de la información: <www.amazonasimages.com/qui-sommes-nous>. Fecha de consulta: 10 en. 2016.

- 1 Observa la fotografía de Sebastião Salgado que ilustra la portada de la unidad 3 y responde a las preguntas a continuación. 1b Respuesta personal. Objetivos: activar los conocimientos previos y formular hipótesis.

- a ¿Qué se ve en la imagen? Respuesta personal. Respuesta posible: algunos hombres que intentan producir fuego por fricción. Objetivo: comprender globalmente el texto no verbal.
- b ¿Sabes algo sobre los *Bushmen* (los bosquimanos o el pueblo San)? ¿Cómo crees que viven?
- c ¿Te parece que sus costumbres son distintas a las de tu comunidad? ¿Por qué? Respuesta personal. Objetivo: reflexionar sobre el contenido temático de la fotografía, relacionándolo con su propio contexto.

SIGUE LA PISTA

Los bosquimanos (también llamados pueblo San, *Sho*, *Barwa*, *Kung* y *Khwe*) son el pueblo más antiguo de África y tal vez del planeta. Son nómadas y viven en el sur del continente africano (Namibia y Botswana) y se estima una población de 100 000 personas. Construyen sus casas con ramas y paja y comen lo que la naturaleza les ofrece: animales y vegetales. Los hombres son responsables de proveer la carne y las mujeres recolectan los vegetales. Como viven en zonas donde hay períodos de sequía, muchas veces obtienen su agua raspando o exprimiendo raíces. Utilizan muy poca vestimenta. De a poco, se están adaptando a otro modo de vida, pues empiezan a cultivar sus tierras y ya tienen algunas escuelas para niños, en donde se les enseñan su lengua y otras lenguas locales.

Fuente de la información: <https://coordenadas2013.wordpress.com/bushmen/>. Fecha de consulta: 11 en. 2016.

- d ¿Ya habías visto alguna fotografía producida por Sebastião Salgado? En tu opinión, ¿qué busca expresar él con sus fotografías en blanco y negro?

Respuesta personal. Objetivo: reflexionar sobre los elementos y sentidos del lenguaje no verbal.

2

19

Escucha el siguiente texto en voz de su autor y realiza lo que se te pide a continuación.

El mundo

Eduardo Galeano

Un hombre del pueblo de Neguá, en la costa de Colombia, pudo subir al alto cielo. Y a la vuelta, contó. Dijo que había contemplado, desde allá arriba, la vida humana.

Y dijo que somos un mar de fueguitos.

—El mundo es eso —reveló— un montón de gente, un mar de fueguitos.

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás.

No hay dos fuegos iguales. Hay fuegos grandes y fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire de chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman; pero otros, otros arden la vida con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca, se enciende.

GALEANO, E. El mundo. In: _____. *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2006. p. 1. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=9V922yOgsXc>. Fecha de consulta: 10 en. 2016. (0-1:31).

Eduardo Galeano nació en Montevideo, Uruguay, en 1940. Fue periodista y escritor. En 1973, tras el golpe de Estado, se exilió en Argentina y en 1976 tuvo que marcharse a España, en donde continuó su exilio. Regresó a Uruguay en 1985. En su obra habla de las raíces, la historia, los mecanismos sociales y políticos de América Latina. Sus libros están traducidos a más de veinte lenguas. Recibió muchos premios. Murió en 2015, en Montevideo. Entre sus libros más conocidos están *Las venas abiertas de América Latina* (1971), *Memoria del fuego* (1982), *El libro de los abrazos* (1989), *Patatas arriba: la escuela del mundo al revés* (1998), *Espejos: una historia casi universal* (2008), *Los hijos de los días* (2011).

Fuente de la información: <www.escriitores.org/biografias/374-eduardo-galeano>. Fecha de consulta: 13 en. 2016.

- a Elige la palabra que se relaciona más estrechamente con el tema del texto. Objetivo: comprender globalmente el texto.

I Mundo.

II Fuegoito.

III Diversidad. x

IV Alumbramiento. 2b Respuesta personal. Respuesta posible: sí, porque, cuando dice "mar de fueguitos", quiere expresar que hay mucha gente y cada persona tiene luz propia y brilla. Objetivo: identificar elemento del estilo del género.

- b Ya sabes que en los textos literarios es frecuente el uso del lenguaje figurado. ¿Te parece que en "El mundo" se usa ese lenguaje? Justifica tu respuesta.

- c Explica qué entiendes de las siguientes representaciones.

I Gente de fuego sereno.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, a la hora de responder a esta cuestión y las siguientes, si te parece necesario, remarca que se trata de lenguaje figurado (o metáfora) y que las representaciones se deben explicar a partir del texto. Objetivos: comprender globalmente el texto e identificar elemento del estilo del género.

II Gente de fuego loco.

III Gente que no alumbrando ni quema.

2d Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el contenido temático del texto.



- d Y tú, ¿qué tipo de "fuego" crees que eres? 2e Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el contenido temático del texto.



- e Comenta con tu compañero la siguiente frase: "Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás".



- f Imagínate que pudieras subir al alto cielo. ¿Cómo crees que definirías la vida humana desde arriba?

Respuesta personal. Objetivo: relacionar el tema del texto con su propio contexto.

3

Relaciona la fotografía de Sebastião Salgado y la narración "El mundo" a partir del tema de la diversidad.

Respuesta personal. Objetivos: relacionar textos de diferentes géneros y reflexionar sobre la interdiscursividad.

» Un poquito más de todo

Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. Objetivo: reflexionar críticamente sobre los contenidos de la unidad 3.

- 1 ¿Te gusta sacar fotos? ¿Crees que las fotografías en blanco y negro son más expresivas que las de colores? ¿Por qué?
- 2 ¿Te ha sorprendido saber que la fotografía de los bosquimanos es reciente y representa el modo de vida actual de una comunidad? ¿Por qué? Profesor/Profesora, si te parece adecuado y hay recursos, sugiéreles a los estudiantes que visiten el sitio web de Sebastião Salgado (disponible en <www.amazonasimages.com/accueil>, fecha de consulta: 15 en. 2016) para que puedan ver algunas fotografías más del proyecto Génesis.
- 3 ¿Los textos de esta unidad te han hecho reflexionar desde otro punto de vista sobre la diversidad? ¿Por qué?

Unidad 4 – (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica

Profesor/Profesora, no se espera que los estudiantes lean el texto verbal presente en las imágenes, pues es de muy difícil lectura.



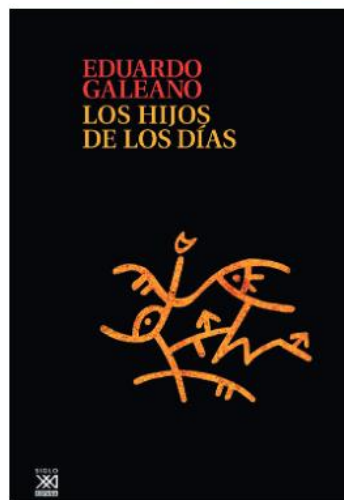
GUAMÁN POMA DE AYALA, F. *Nueva crónica y buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980. p. 32 y 155.

No hay datos precisos sobre el cronista inca Felipe Guamán Poma de Ayala. Su nacimiento ocurrió probablemente entre 1526 y 1545 y su muerte, tras el año 1615. Escribió la *Nueva crónica y buen gobierno* de 1584 a 1615. En ella, nos informa sobre diversos aspectos de la colonización de América por los españoles, con una gran cantidad de ilustraciones, y hace una seria crítica a los abusos que se cometieron durante ese período. El manuscrito de la *Nueva crónica* se descubrió en la Biblioteca Real de Copenhague en 1908.

Fuente de la información: <<<http://barricadaletrahispanic.blogspot.com.br/2012/06/nueva-cronica-y-buen-gobierno-de-felipe.html>>.
Fecha de consulta: 30 jun. 2017.

- 1 Observa las imágenes que ilustran la portada de la unidad 4. En tu opinión, ¿qué quiso representar Guamán Poma de Ayala por medio de ellas? Respuesta personal. Respuesta posible: quiso representar personajes y conflictos del período de la colonización de América. Objetivo: comprender globalmente los textos.

Lee la siguiente reseña de *Los hijos de los días*, enseguida escucha la grabación de un fragmento del libro de Eduardo Galeano y responde a las preguntas.



Ficha técnica

Título: *Los hijos de los días*

Autor: Eduardo Galeano

Edita: Siglo XXI España. Madrid, abril de 2012

Colección: Biblioteca Eduardo Galeano

Materia: Lengua y Literatura

Número de páginas: 440 págs.

Encuadernación: Tapa dura

ISBN: 978-987-629-200-9

Los hijos de los días de Eduardo Galeano es un viaje en el tiempo y en el espacio que dura 366 días (de un año bisiesto). Este viaje diario recorre la historia humana, abarcando el espacio planetario y situando los acontecimientos en un calendario de efemérides que recogen instantáneas de la vida de hombres y mujeres célebres o anónimos, de distintas épocas y lugares. En estas instantáneas el lector o la lectora puede encontrarse con una cotidianidad rica en facetas de lo humano.

El diseño de la obra no obliga a una lectura uniforme. Las características de la misma permiten una lectura libre: se puede seguir su cronología; también abrir aleatoriamente sus páginas y recrearse en la que emerja; o se puede jugar a encontrar relación entre la narración y aquellas fechas personalmente significativas. Cualquiera que sea nuestra elección, la obra nos sorprenderá con el inicio de una historia, con la descripción de un instante significativo para la vida de un protagonista o de una protagonista, o con el final de un proceso que irá acompañado, descrito o interpretado desde una mirada que descubre paradojas, por no seguir patrones al uso. Una mirada que nos destapa ángulos de la realidad y de sus personajes.

Fragmento de reseña. Disponible en <www.tendencias21.net/libros/Los-hijos-de-los-dias_a354.html>. Fecha de consulta: 14 en. 2016.

Título: "El descubrimiento".

Medio: Canal Encuentro, Argentina.

Profesor/Profesora, la transcripción de este texto aparece en la cuestión 3 del apartado Entretexos (Lee) de la unidad 4.

GALEANO, E. El descubrimiento. In: _____. *Los hijos de los días*. Madrid: Siglo XXI, 2012. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=sdPIDnaL2_4>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. (0-0:51).

- a ¿A qué efeméride se refiere "El descubrimiento"? **a Respuesta esperada:** al 12 de octubre de 1492, fecha de la llegada de Colón a América. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el tema del texto.
- b ¿Qué etapa de la historia de América Latina se inicia en esa fecha? **b Respuesta esperada:** se inicia el periodo de la "conquista" y colonización de América. **Objetivo:** activar los conocimientos previos sobre el tema de los textos.
- c Según la reseña, los textos del libro de Galeano describen un "instante significativo para la vida de un protagonista o de una protagonista". ¿Quiénes son los protagonistas en el texto que has escuchado?
- d ¿Te parece que hay en el texto de Galeano una "mirada que nos destapa ángulos de la realidad y de sus personajes"? Justifica tu respuesta. **c Respuesta esperada:** los nativos (los indígenas). **Objetivo:** identificar información implícita en el texto.
- e Piensa y opina: ¿qué contradicción está implícita en el título del texto de Galeano?
- d Respuesta personal.** Respuesta posible: sí, pues el texto muestra lo que representó para los indios la llegada de los españoles a América y la imposición de sus tradiciones culturales. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el contenido temático del texto (literacidad crítica).
- 3 ¿Qué relación se puede establecer entre el texto "El descubrimiento" y el cuadro *América invertida* (unidad 1)? **Respuesta personal.** **Objetivos:** relacionar textos de géneros diferentes y reflexionar sobre las relaciones de interdiscursividad.

2e Respuesta personal. Respuesta posible: la contradicción del "descubrimiento". Se suele decir que los españoles "descubrieron" a América, pero el título remite al descubrimiento de los indios respecto a las tradiciones culturales que se les impusieron. **Objetivos:** comprender detalladamente y reflexionar críticamente sobre el contenido temático del texto (literacidad crítica).

»» Un poquito más de todo

Las cuestiones 1, 2 y 3 tienen respuestas personales. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre los contenidos de la unidad 4 y de este apéndice.

- 1 ¿Te ha gustado ver las imágenes producidas por Guamán Poma de Ayala en los siglos XVI y XVII? ¿Por qué?
- 2 ¿Te gustaría leer otros textos de Eduardo Galeano? ¿Por qué?
- 3 Recuerda los textos (verbales y no verbales) de este apéndice y responde a las siguientes preguntas.
- a ¿Qué conocimientos te han aportado?
- b ¿Cuáles te han gustado más? ¿Por qué?
- c ¿Has leído otros textos y visto otros cuadros e imágenes de los artistas mencionados? ¿Cuáles?
- d ¿Te parece que el arte nos ayuda a ver el mundo desde otros puntos de vista? ¿Por qué?

Canción entreculturas



Disponible en <www.youtube.com/watch?v=hbqI2ZPo_qI>. Fecha de consulta: 14 en. 2016.

- 1 Escucha la canción y enseguida escribe una frase que la sintetice. **Respuesta personal.** **Objetivo:** comprender globalmente el texto.

PRISCILA WU

Extranjeros

Pedro Guerra

Están por ahí, llegaron de allá
sacados de luz, ahogados en dos
vinieron aquí salvando la sal
rezándole al mar, perdidos de Dios.

Costa Rica anuncia
que deportará a 56
migrantes cubanos

1- Disponible en <www.bbc.com/mundo/noticias/2015/12/151226_america_latina_costa_rica_deportacion_cubanos_ppb>. Fecha de consulta: 14 en. 2016.



2. Disponible en <www.eldiarioy.com/2015/12/31/al-menos-3-770-hmigrantes-murieron-en-el-mediterraneo-en-2015/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. 3. Disponible en <http://hoy.com.do/los-migrantes-en-el-mundo-aumentaron-41-en-15-anos-y-ya-son-244-millones/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. 4. Disponible en <www.laprensa.com.ni/2015/12/29/internacionales/1960915-mexico-deporta-a-mas-ninos-migrantes-centroamericanos/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. 5. Disponible en <www.ilustrado.com.br/jomal/ExibeNoticia.aspx?NotId=70713&Not=Refugiado%20ou%20migrantes%20haitianos%20que%20querem%20serem%20bem%20acetos/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. 6. Disponible en <www.expansion.com/actualidad/economica/2016/01/12/569462a268e3e620e8b45db.html/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016. 7. Disponible en <www.univision.com/noticias/inmigracion/eeuu-estudia-plan-para-deportar-familias-centroamericanas-detenido-en-la-frontera/>. Fecha de consulta: 14 en. 2016.

Gente que mueve su casa
sin más que su cuerpo y su nombre
gente que mueve su alma
sin más que un lugar que lo esconde.

Están por aquí, cruzaron el mar
queriendo París, buscando un papel
llegaron de allí, vivieron sin pan
intentan seguir, no quieren volver.

Gente que mueve su casa
sin más que su cuerpo y su nombre
gente que mueve su alma
sin más que un lugar que lo esconde.

Por ser como el aire, su patria es el viento
por ser de la arena, su patria es el sol
por ser extranjero, su patria es el mundo
por ser como todos, su patria es tu amor.

Recuerda una vez que fuimos así
los barcos y el mar, la fe y el adiós
llegar a un lugar pidiendo vivir
huir de un lugar salvando el dolor.

Gente que mueve su casa
sin más que su cuerpo y su nombre
gente que mueve su alma
sin más que un lugar que lo esconde.

Por ser como el aire, su patria es el viento
por ser de la arena, su patria es el sol
por ser extranjero, su patria es el mundo
por ser como todos, su patria es tu amor.

Por ser como el aire, su patria es el viento
por ser de la arena, su patria es el sol
por ser extranjero, su patria es el mundo
por ser como todos, su patria es tu amor.

Al menos 3770
inmigrantes murieron en el
Mediterráneo en 2015

Los migrantes en el
mundo aumentaron
41% en 15 años y ya
son 244 millones

México deporta a
más niños migrantes
centroamericanos

Refugiados ou
imigrantes: haitianos
só querem empregos
e serem bem-aceitos

La migración en masa
a Europa es imparable

EE.UU. estudia plan
para deportar familias
centroamericanas
detenidas en la
frontera

Pedro Guerra, cantautor español, nació en Islas Canarias, España, en 1966. En 1993 viajó a Madrid y empezó su carrera en solitario. En 1995 grabó su primer disco. Tiene canciones de éxito interpretadas por cantantes de distintos países. "Extranjeros" está en el disco *Ofrenda* (2001), que cuenta con Lenine y Daniela Mercury como invitados.

Fuente de la información: <www.pedroguerra.com/?page_id=4592>. Fecha de consulta: 16 en. 2016.

2 Lee con atención la letra de la canción "Extranjeros" y discútela con tus compañeros a partir de las preguntas a continuación.

a En su opinión, ¿por qué le rezan al mar los extranjeros (1.ª estrofa)?

b ¿A qué continente quieren llegar? Razonen su respuesta.

c ¿Se puede saber de dónde son? Justifiquen su respuesta.

d ¿Qué "papel" creen que buscan? ¿Por qué?

e Comenten la siguiente estrofa.

Respuesta personal.
Respuesta posible: la población de un país se constituye de gente que a lo largo de la historia se desplazó de un lugar a otro. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema de la canción.

Recuerda una vez que fuimos así
los barcos y el mar, la fe y el adiós
llegar a un lugar pidiendo vivir
huir de un lugar salvando el dolor.

CAROL DURAN

d Respuesta personal.
Respuesta posible: la autorización legal para que puedan quedarse en un país. **Objetivos:** activar los conocimientos previos y formular hipótesis.

f Expliquen cómo han comprendido el último verso de la canción.

Respuesta personal. Respuesta posible: además de papeles, trabajo y vivienda, los extranjeros también necesitan solidaridad y no discriminación. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

3 Ahora, en equipos de cuatro o cinco componentes, lean los titulares de noticias que están junto a la letra de la canción y discutan sobre la relación que hay entre ellos. Al final, un miembro de cada equipo debe relatar a los demás las conclusiones.

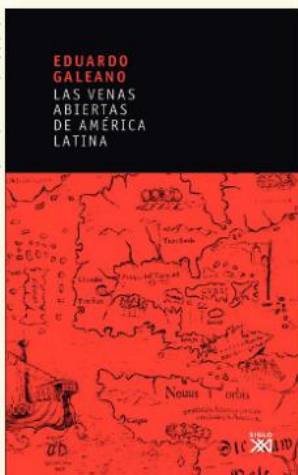
Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre el tema de los textos (literacidad crítica).

Rincón cultural

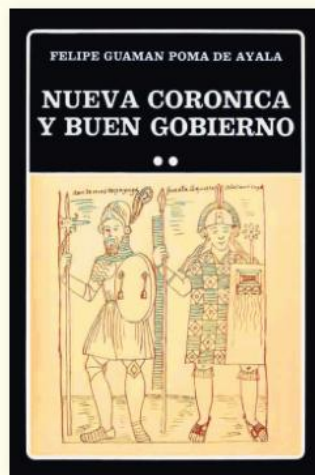
Profesor/Profesora, las imágenes de los libros y las películas son ilustrativas.

» Libros

IMÁGENES: REPRODUCCIÓN



GALEANO, E. *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, 2008.
En portugués: GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2010.



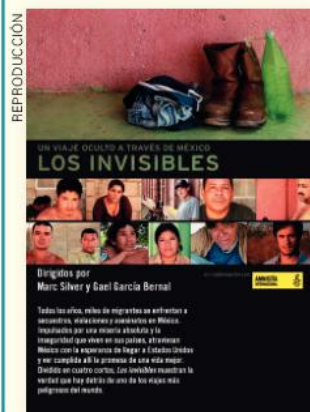
GUAMÁN POMA DE AYALA, F. *Nueva corónica y Buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1980. Disponible en <www.bibliotecayacucho.gob.ve/fba/index.php?id=97&backPID=87&begin_at=72&tt_products=75>. Fecha de consulta: 13 en. 2016.



También la lluvia, de Icíar Bollaín (Francia, México, España, 2010).

Costa, un descreído productor de cine, y Sebastián, joven e idealista realizador, trabajan juntos en un proyecto ambicioso que van a rodar en Bolivia. La cinta que van a filmar tratará sobre la llegada de los españoles a América poniendo el acento en la brutalidad de su empresa y en el coraje de varios miembros de la Iglesia que se enfrentaron con palabras a las espadas y las cadenas. Pero Costa y Sebastián no pueden imaginar que en Bolivia, donde han decidido instalar su Santo Domingo cinematográfico, les espera un desafío que les hará tambalearse hasta lo más profundo. Tan pronto como estalla la Guerra del Agua (abril de 2000), las convicciones de uno y el desapego del otro comienzan a resquebrajarse, obligándoles a hacer un viaje emocional en sentidos opuestos.

Disponible en <www.labutaca.net/peliculas/tambien-la-lluvia/#sinopsis>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.



Los invisibles, de Gael García Bernal y Marc Silver (México, 2010).

El documental está formado por cuatro cortometrajes de entre seis y ocho minutos que describen el peligroso viaje desde Guatemala hacia Estados Unidos. Es una producción de Amnistía Internacional en colaboración con el actor y productor mexicano Gael García Bernal. Revela la profunda realidad de uno de los viajes más peligrosos del mundo y ofrece testimonios inéditos de gente que lucha por llegar a Estados Unidos.

Fuente de la información: <www.bbc.com/mundo/noticias/2010/11/101108_los_invisibles_migrantes_mexico_eeuu_amnistia_gael_garcia_jrg.shtml>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.



O sal da terra, de Wim Wenders y Juliano Ribeiro Salgado (Brasil, França, 2014).

O filme conta um pouco da longa trajetória do renomado fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado e apresenta seu ambicioso projeto Gênesis, expedição que tem como objetivo registrar, a partir de imagens, civilizações e regiões do planeta até então inexploradas.

Disponible en <www.adorocinema.com/filmes/filme-220717/#>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.



Yo, también, de Álvaro Pastor y Antonio Naharro (España, 2009).

Daniel (Pablo Pineda), un joven sevillano de 34 años, es el primer europeo con síndrome de Down que ha obtenido un título universitario. Comienza su vida laboral en la administración pública, donde conoce a Laura (Lola Dueñas), una compañera de trabajo sin discapacidad aparente. Y se enamora de ella.

Disponible en <www.filmaffinity.com/es/film548924.html>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

» Sitios web

Los días de Galeano, de Eliseo Álvarez. Canal Encuentro, Argentina, 2012.

Disponible en <www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/programas/ver?rec_id=103309>.

Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Especial Mario Benedetti, diario Clarín (Argentina).

Disponible en <<http://edant.clarin.com/diario/especiales/benedetti/index.html>>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Fundación Pablo Neruda

Disponible en <www.fundacionneruda.org/es>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Miguel Ángel Arenas

Disponible en <www.angelarenas.com/espanol/bienveni.php>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Militão dos Santos

Disponible en <www.militaodossantos.com/>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil

Disponible en <www.museunaif.com/>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Museo Torres García

Disponible en <www.torresgarcia.org.uy/index_1.html>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Neruda

Disponible en <www.neruda.uchile.cl/>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Sebastião Salgado

Disponible en <www.amazonasimages.com/>. Fecha de consulta: 18 en. 2016.

Hay más entreculturas

- 1 Lee el texto "Autorretrato", de Pablo Neruda, y sustituye los símbolos por las palabras del cuadro. Luego escucha la grabación y verifica si tus respuestas están correctas.

Objetivo: inferir el sentido de palabras en el texto.

arenas	cielo	cordilleras	pelos	poeta
piernas	enemigos	cuaderno	manos	animales

Autorretrato

Pablo Neruda

Por mi parte, soy o creo ser duro de nariz, mínimo de ojos, escaso de (A) ^{pelos} en la cabeza, creciente de abdomen, largo de (B) ^{piernas}, ancho de suelas, amarillo de tez, generoso de amores, imposible de cálculos, confuso de palabras, tierno de (C) ^{manos}, lento de andar, inoxidable de corazón, aficionado a las estrellas, mareas, maremotos, admirador de escarabajos, caminante de (D) ^{arenas}, torpe de instituciones, chileno a perpetuidad, amigo

CAROL DURAN





de mis amigos, mudo de (E) ^{enemigos} ♦, entrometido entre pájaros, mal educado en casa, tímido en los salones, audaz en la soledad, arrepentido sin objeto, horrendo administrador, navegante de boca, yerbatero de la tinta, discreto entre (F) ^{animales} ♦, afortunado en nubarrones, investigador de mercados, oscuro en las bibliotecas, melancólico en las (G) ^{cordilleras} ♦, incansable en los bosques, lentísimo de contestaciones, ocurrente años después, vulgar durante todo el año, resplandeciente con mi (H) ^{cuaderno} ♦, monumental de apetito, tigre para dormir, sosegado en la alegría, inspector del (I) ^{cielo} ♦ nocturno, trabajador invisible, desordenado, persistente, valiente por necesidad, cobarde sin pecado, soñoliento de vocación, amable de mujeres, activo por padecimiento, (J) ^{poeta} ♦ por maldición y tonto de capirote.

2a Respuesta personal. Respuesta posible: es un hombre blanco, pelado (calvo) y parzudo, tiene la nariz grande, los ojos pequeños, las piernas largas y los pies grandes. Profesor/Profesora, si crees que es adecuado, estimula a los estudiantes a observar las diferencias de estilo entre las descripciones que producen y la del texto. **Objetivo:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

NERUDA, P. *Obras completas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg/Círculo de lectores, 1999. Tomo V, p. 393. Disponible en <www.ivoox.com/autorretratopablo-neruda-audios-mp3_rf_2916887_1.html>. Fecha de consulta: 10 en. 2016. (0-1:43). © 2002, Fundación Pablo Neruda.

Pablo Neruda (seudónimo de Neftalí Ricardo Reyes Basoalto) nació en Parral, Chile, en 1904. Escribió uno de sus libros más famosos —*Veinte poemas de amor y una canción desesperada*— a los veinte años. Trabajó como periodista y ejerció de cónsul de Chile en diferentes países entre 1934 y 1939, cuando regresó a su país. En 1971 recibió el Premio Nobel de Literatura. Falleció en 1973 afectado por el golpe de Estado que había depuesto al presidente Salvador Allende. Entre sus libros más conocidos están: *Crepusculario* (1923), *Canto general* (1950), *Los versos del capitán* (1952), *Odas elementales* (1954), *Estravagario* (1958), *Confieso que he vivido* (1974).

2b Respuesta personal. Respuesta posible: le gustan las estrellas, las mareas, los maremotos; le gusta leer, observar el cielo nocturno, escribir, caminar, dormir, comer etc. No le gustan los cálculos, ni tampoco las instituciones. Es tímido, desordenado, amable, amigo, tierno, etc. **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

Fuente de la información: <www.biografiasyvidas.com/biografia/n/neruda.htm>. Fecha de consulta: 14 en. 2016.

2 Vuelve a leer el texto y responde a las siguientes preguntas.

- ¿Cómo describirías físicamente al enunciador a partir de su autorretrato?
- ¿Qué puedes decir sobre sus gustos y características de personalidad?
- ¿Qué referencias hay en el texto sobre el oficio del poeta?
- Cuando una persona se describe, ¿cómo lo hace normalmente?
- ¿Es el texto de Neruda un autorretrato convencional? ¿Por qué?
- ¿Tienes alguna(s) de las características mencionadas en el texto? ¿Cuál(es)?

2f Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar sobre el contenido temático del texto.

3 Si escribieras tu autorretrato siguiendo el estilo del texto de Neruda, ¿cómo sería? ¿Qué imágenes usarías para hablar de tus gustos y personalidad?

2d Respuesta esperada: habla de sus características físicas y de personalidad, de sus gustos, y usa el vocabulario que se emplea normalmente en las descripciones, con sentido más común a los hablantes (denotativo), es decir, sin usar lenguaje figurado (o metáforas). **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

Respuesta personal. **Objetivos:** fruir y reflexionar sobre los conocimientos adquiridos.

2e Respuesta esperada: no, porque es un texto, con lenguaje figurado ("tigre para dormir", "inoxidable de corazón", "oscuro en las bibliotecas"). **Objetivo:** identificar elementos del texto.

2c Respuesta esperada: "[soy] yerbatero de la tinta", "[soy] resplandeciente con mi cuaderno", "[soy] trabajador invisible". **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

Actividades

»» Actividad 1

- 1** Hay noticias en diarios, revistas, pero también las hay en la radio y en la televisión. ¿Sueles escuchar noticias en la radio o mirarlas en la tele?

Respuesta personal. Objetivo: activar el conocimiento previo sobre el género discursivo noticia.

5c Respuesta esperada: con un acta de nacimiento, los mexicanos que viven de manera ilegal en los EE.UU. podrán, en virtud de una acción ejecutiva aprobada por el gobierno estadounidense, evitar la deportación y garantizar un permiso de trabajo de hasta tres años. Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 2** ¿Prefieres leer, escuchar o mirar las noticias? ¿Por qué?

Respuesta personal. Objetivo: activar el conocimiento previo sobre el género discursivo noticia.

- 3** Vas a escuchar la grabación de una noticia de televisión transmitida por una cadena mexicana en enero de 2015, con el siguiente título: "Tramitar acta de nacimiento de mexicanos en EU será sencillo". Por este título, ¿qué relación puede haber entre el tema de esta noticia de televisión y el de la noticia de diario que has leído en el apartado Lee para saber más de la unidad 2?

Respuesta personal. Respuesta posible: la noticia de televisión debe de tratar del mismo asunto que la noticia del diario, que es el problema de las actas de nacimiento de los mexicanos que viven en EE.UU. Objetivo: formular hipótesis.

- 4** Ahora escucha la noticia "Tramitar acta de nacimiento de mexicanos en EU será sencillo", transmitida por Noticias canal 10. Te proponemos los siguientes objetivos:

- comprender el asunto de la noticia;
- identificar las características de la noticia oral: cómo se presentan las informaciones y qué recursos se usan para informar al lector sobre el tema tratado.

Título: "Tramitar acta de nacimiento de mexicanos en EU será sencillo".

Medio: Noticias canal 10.

Fecha: 7/1/2015.

Disponible en <www.noticiascanal10.com/component/k2/item/73261-tramitar-acta-de-nacimiento-de-mexicanos-en-eu-sera-sencillo.html>. Fecha de consulta: 21 en. 2016. (0-1:08).

5a Respuesta esperada: ambas tratan del problema de mexicanos que viven en EE.UU. y no tienen acta de nacimiento. Objetivos: comprender globalmente el texto y comprobar hipótesis.

5b Respuesta esperada: a todos los que viven en el extranjero, especialmente en los EE.UU. Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 5** Tras escuchar la noticia, contesta las preguntas que vienen enseguida.

- a** ¿Qué relación hay entre el tema de la noticia que acabas de escuchar y el de la noticia que has leído en la unidad 2? ¿Tu hipótesis estaba correcta en la cuestión 3?
- b** ¿El trámite del acta de nacimiento, según la noticia, afecta especialmente a qué grupo de mexicanos?
- c** ¿Qué relación hay entre el trámite del acta de nacimiento y una acción del gobierno estadounidense?
- d** Al facilitarse el trámite del acta de nacimiento, según la noticia, ¿cuántos mexicanos se beneficiarán?

Respuesta esperada: se estima que se tramitarán más de cinco millones de actas de nacimiento. Objetivo: identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- 6** ¿Qué informaciones nuevas te ha aportado la noticia?

Respuesta personal. Respuesta posible: el texto menciona la acción ejecutiva del gobierno estadounidense que puede beneficiar a los mexicanos que viven de manera ilegal en los EE.UU. Objetivo: articular el conocimiento previo a las informaciones del texto.

- 7** ¿Te parecen adecuadas las medidas tomadas por el gobierno de México, por los motivos citados en la noticia? ¿Por qué? Investiga si Brasil ya ha tomado medidas semejantes por las mismas razones y anota tus conclusiones.

Respuesta personal. Objetivos: reflexionar críticamente sobre el tema de los textos y relacionarlo con el contexto brasileño.

8a Respuesta esperada: no. La noticia comienza mencionando la importancia del acta de nacimiento. Objetivo: contrastar las características de las noticias escritas y orales. Profesor/Profesora, las cuestiones a continuación te permitirán evaluar si el estudiante ha alcanzado los objetivos.

- 8** Escucha nuevamente la noticia y contesta las preguntas a continuación.

- a** ¿Comienza la noticia oral con los datos esenciales de lo que se informa, como has visto en la noticia escrita de la unidad 2?
- b** ¿Hay, en la grabación que acabas de escuchar, respuestas a las preguntas que orientan las noticias: quién(es), qué, cuándo, dónde y por qué? En caso afirmativo, ¿cuáles son?

Respuesta esperada: sí; quién(es): los mexicanos que viven en el extranjero; qué: podrán sacar el acta de nacimiento de forma más fácil; cuándo: la noticia no precisa cuándo, pero trata del asunto como algo actual; dónde: en el extranjero, especialmente en EE.UU.; por qué: porque el gobierno estadounidense aprobó una acción ejecutiva que evita la deportación de extranjeros ilegales y garantiza un permiso de trabajo de hasta tres años. Objetivo: identificar una característica de la construcción composicional del género discursivo noticia.

8c Respuesta esperada: sí. Se mencionan la importancia del acta de nacimiento, el pronunciamiento del presidente de México y la cantidad de mexicanos que viven en el extranjero. Todos son elementos que concurren para la comprensión de la importancia del hecho que se noticia. **Objetivos:** establecer relaciones entre diferentes partes del texto e identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

c ¿Se presentan otros datos? ¿Qué relación tienen con el núcleo fundamental de la información?

d ¿Se entrevista a alguien en la noticia? ¿Y se cita a alguien? ¿Quién(es)? ¿Con qué objetivo?

e Después de haber leído una noticia y de haber escuchado otra, ¿te parece más completa la noticia oral o la noticia escrita? ¿Por qué? 8e Respuesta personal. **Objetivo:** reflexionar críticamente sobre los textos.

8d Respuesta esperada: no se entrevista a nadie, pero se cita a los presidentes de EE.UU. y de México con el objetivo de indicar los responsables de los cambios que están ocurriendo en los procedimientos de los dos países. **Objetivos:** identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada) y reflexionar críticamente (literacidad crítica).

»» Actividad 2

1 Lee la siguiente definición y luego contesta las preguntas.

Objetivo: reflexionar sobre la importancia de los documentos personales.

Definición de acta de nacimiento

Se denomina acta de nacimiento **al documento por el cual se otorga constancia de los datos básicos acerca del nacimiento de una persona.**

Este documento es redactado y archivado en el lugar de origen de la persona, en oficinas que suelen denominarse comúnmente Registro Civil de las Personas. A partir de esa acta, a la persona se le otorgará un documento de identidad, que lo (precisamente) identifica como ciudadano.

[...]

El acta de nacimiento contendrá datos básicos de la persona nacida: nombre completo (nombre/s y apellido/s), fecha de nacimiento –para lo cual se toma la fecha que figura en el certificado expedido por el centro médico– peso y talla al momento de nacer, lugar donde ha nacido y ciudad, nombre del padre y/o de la madre, firma de su padre o madre, sellos y firma del/la responsable de la oficina de Registro Civil.

[...]

Como dijimos en el comienzo, el acta de nacimiento **otorga identidad a la persona**, porque no solo se dejan constancias de su nombre y origen, sino que, a partir de ella, se le otorga a la persona un documento de identidad, que lo identifica como ciudadano y como sujeto de derechos (y también de deberes, aunque esto será más adelante, porque en la infancia, en general, quienes responden por nuestros deberes son nuestros padres).

Fragmento de definición. *Definición.* Disponible en <<http://definicion.mx/acta-de-nacimiento/>>. Fecha de consulta: 27 en. 2016.

a ¿Por qué crees que es importante tener acta de nacimiento? **Respuesta personal. Respuestas posibles:** para garantizar los derechos de los ciudadanos, como matricularse en una escuela; para tener los otros documentos, como la cédula de identidad.

b ¿Tienes cédula de identidad? Si la tienes, ¿en qué situaciones sueles usarla?

Respuesta personal. Respuestas posibles: sí, para ir al cine; para apuntarme a un curso o ir al hospital, cuando viajo; no, no la tengo.

»» Actividad 3

1 Escucha la grabación de la noticia “Facilitará DIF actas de nacimiento a hijos de jornaleros”, publicada en el diario mexicano *El Imparcial*, y haz lo que se te solicita a continuación.

Título: “Facilitará DIF actas de nacimiento a hijos de jornaleros”.

Medio: *El Imparcial*.

Fecha: 17/5/2015.

Disponible en <www.elimparcial.com/EdicionEnLinea/Notas/Noticias/17052015/971356-Facilitara-DIF-actas-de-nacimiento-a-hijos-de-jornaleros.html>. Fecha de consulta: 27 en. 2016. (0-0:59).

Objetivos: identificar elementos de la construcción composicional del género noticia y comprender detalladamente el texto.

a Busca las siguientes informaciones en la noticia.

I Quién. DIF Hermosillo.

II Qué. Informar a los jornaleros sobre cómo pueden sacar las actas de nacimiento de sus hijos.

III Por qué. Porque hay muchos menores que no han sido registrados.

IV Dónde. En el municipio de Hermosillo.

V Cuándo. No se dice.

b Identifica los verbos que se usan para hacer referencia a las palabras de otras personas.

Respuesta esperada: informó, indicó, señaló, manifestó. Objetivo: identificar recurso de cohesión textual y de intertextualidad.

Ejemplo: Antonio dijo que...

»» Actividad 4

1 Lee la siguiente noticia, que se publicó en 2015 en el diario digital salvadoreño *102nueve*, y busca los verbos usados en pasado y en presente.

Respuesta esperada: verbos en presente: busca, tiene, cuentan, están. Verbos en pasado: inició, se basaron, brindaron, dijo. Objetivo: identificar formas de verbos en presente y en pasado.

http://102nueve.com/noticia/nacional/asamblea-busca-facilitar-el-asentamiento-de-adultos-mayores-sin-partida-de-nacimiento/

102nueve PROGRAMAS ▾ STAFF NOTICIAS ▾ CONTACTO **RADIO EN VIVO**

10 SEPTIEMBRE 2015 Escucha la tertulia política El Panel del Jueves a las 7 p.m. Buscar...

NACIONALES

Asamblea busca facilitar el asentamiento de adultos mayores, sin partida de nacimiento

Juan Torres

9 de junio, 2015 | 4:19 pm



Pretenden facilitar el asentamiento de partidas de nacimiento de personas mayores de 60 años

La Comisión de Reformas Electorales de la Asamblea Legislativa inició el estudio del proyecto de "Ley Transitoria para facilitar el Asentamiento de Partidas de Nacimiento de las Personas Adultas Mayores", con la aprobación de los considerandos de la normativa.

El proyecto de ley tiene como objetivo facilitar, a través de procedimientos, el asentamiento de partidas de nacimiento de personas mayores de 60 años que por diversos motivos no cuentan con una.

Para iniciar con el estudio de la referida normativa, los diputados se basaron en propuestas realizadas por la Procuraduría General de la República (PGR), la propuesta del FMLN*, así como unas observaciones del Registro Nacional de Personas Naturales (RNPN), quienes brindaron insumos en relación al nombre de la normativa y de los considerandos de la misma.

La presidenta de la Comisión, diputada Norma Guevara, dijo que las personas que no cuentan con una partida de nacimiento están excluidas del ejercicio de sus derechos fundamentales.

*FMLN: Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional.

REPRODUCCIÓN

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

» Actividad 5

2c Respuesta esperada: concienciar al público objetivo sobre la importancia de facilitar la movilidad de personas con discapacidad en los espacios del ambiente educativo. Profesor/Profesora, según se informa en el sitio web de la Universidad de Playa Ancha, ubicada en Valparaíso, Chile, el objetivo principal de esta campaña es "Generar conciencia y solidaridad hacia las personas que presentan problemas de discapacidad, fomentando el uso correcto de los espacios destinados a ellas en contextos educativos, específicamente en las universidades" (disponible en <www.upla.cl/noticias/2008/11/26/lanzan-nedita-campana-por-una-educacion-inclusiva/>, fecha de consulta: 27 en. 2016). **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.

1 Mira el afiche que sigue e identifica su contexto de circulación.



Campaña "Ponte en mis zapatos"

Respuesta esperada: el contexto educativo, universitario (Universidad de Playa Ancha). **Objetivo:** identificar informaciones específicas (comprensión selectiva).

Educación Inclusiva

Enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.

Facilita el acceso a una educación inclusiva

Programa de Apoyo al Proceso Educativo de Estudiantes con Discapacidad implementado por la Universidad de Playa Ancha, con el financiamiento de FONADIS y con el patrocinio de Radio Universidad Santa María y Radio Valentín Letelier.

2 Responde a las preguntas a continuación con base en el afiche.

- a** ¿Quién la produce? **Respuesta esperada:** la Universidad de Playa Ancha. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).
- b** ¿Cuál es su público objetivo? **Respuesta esperada:** todos los que asisten a la universidad, especialmente los estudiantes con discapacidad. **Objetivo:** inferir informaciones implícitas en el texto.
- c** ¿Qué propósito tiene esta campaña?

3 Fíjate en el eslogan de la campaña, "Ponte en mis zapatos", y explica qué significa.

Respuesta esperada: un llamado a que el lector del afiche se ponga en la situación del otro, el que tiene discapacidad, para que comprenda sus dificultades. **Objetivo:** inferir el sentido de una expresión en el texto.

4 ¿Hay en portugués alguna expresión con significado semejante al del eslogan? ¿Cuál?

5 Busca las formas verbales en Imperativo usadas en el afiche.

Respuesta esperada: ponte, facilita. **Objetivo:** reconocer los verbos que se usan en el modo Imperativo.

4 Respuesta esperada: sí. *Coloque-se no meu lugar, coloque-se na minha pele.* Profesor/Profesora, si te parece importante, puedes remarcar que la palabra "zapatos" en ese caso tiene sentido connotativo y que no se debe traducir literalmente la expresión al portugués, porque resultaría incomprensible; se debe buscar una expresión que pueda indicar lo mismo en dicho contexto. **Objetivo:** inferir el sentido de una expresión en el texto.

» Actividad 6

1 Escucha una noticia, publicada en *RPP Noticias*, de Perú, sobre la campaña "Todos contra el racismo" (ONU, 2012) y responde a las preguntas siguientes. **Objetivo:** identificar informaciones específicas (comprensión detallada).

Título: "ONU difunde video contra prejuicios y estereotipos".

Medio: *RPP Noticias*.

Fecha: 21/3/2012.

Disponible en <www.youtube.com/watch?v=zuH7_gQhvrRU>.

Fecha de consulta: 27 en. 2016. (0-0:55).

- Respuesta esperada:** apunta, más que al racismo, a que las apariencias engañan.
- a** De acuerdo a la noticia, ¿a qué apunta la campaña?
- b** Según el secretario general de la ONU, Ban Ki-Moon, ¿de qué se alimenta el racismo?
- Respuesta esperada:** de la ignorancia, los prejuicios y los estereotipos.

2 Respuesta esperada: el 21 de marzo. Profesor/Profesora, es probable que los estudiantes no tengan esas informaciones. En ese caso, la investigación puede ser una estrategia para buscar los datos. Si no hay cómo acceder a Internet en el salón de clase,

- 2 ¿Sabes cuándo se celebra el Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial? Si la respuesta es negativa, investigalo y busca saber también por qué se ha elegido esa fecha para la celebración.
- 3 Según Ban Ki-Moon, el racismo causa sufrimiento a millones de personas en todo el mundo. ¿Hay racismo en tu comunidad? En caso afirmativo, ¿qué puedes hacer para combatirlo?

considera si es recomendable que la investigación sea una tarea de casa. Puedes buscar más información en <www.un.org/es/events/racialdiscriminationday/background.shtml> (fecha de consulta: 27 en. 2016). Objetivo: ampliar los conocimientos sobre el tema del texto.

Respuesta personal. Profesor/Profesora, discutir el racismo en algunos contextos puede ser algo complejo y delicado a la vez. Si hay casos de discriminación en el grupo, es aconsejable que pienses en la mejor manera de abordar el tema o incluso que consideres la posibilidad de postergar esa discusión para otro momento. Objetivos: reflexionar críticamente sobre el tema del texto y establecer relaciones con el propio contexto.

»» Actividad 7

- 1 Lee el texto "La historia de Creuza Oliveira", publicado en el sitio web de Naciones Unidas, y busca las líneas en que se encuentran las siguientes informaciones.

Objetivo: localizar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

- a ¿De dónde es Creuza Oliveira y qué hace actualmente? Líneas 5 y 6; 27 y 28.
- b ¿Cuándo empezó a trabajar y por qué no pudo estudiar? Líneas 5 a 7.
- c ¿Cuándo recibió su primer salario como trabajadora doméstica y cómo se le hacía el pago antes? Líneas 12 a 15.
- d ¿Cuándo su vida empezó a cambiar y por qué? Líneas 18 a 21.
- e ¿Qué cambios hubo en su país después del 2001? Líneas 28 a 33.
- f ¿Cómo es ahora la situación de los trabajadores domésticos en su país? Líneas 34 a 38.
- g ¿Qué contribuye a perpetuar el racismo en Brasil? Líneas 48 a 51.

www.un.org/es/etsfight racism/oliveira.shtml

Bienvenidos a las Naciones Unidas. Son su mundo.

Introducir palabra Buscar

LAS APARIENCIAS ENGAÑAN

¡Luchemos contra el racismo!

Naciones Unidas Portada Testimonios Poblaciones Vulnerables En la clase Otros enlaces

Testimonios

La historia de Creuza Oliveira

La voz de Creuza Oliveira narra la historia de más de nueve millones de trabajadores domésticos brasileños, en su mayoría mujeres negras, para quienes la esclavitud aún no ha sido relegada a los oscuros anales de la historia. El relato también trata sobre el impacto revolucionario que tienen los sindicatos y los movimientos sociales sobre las prácticas injustas arraigadas y sistemáticas.

5 Nacida de una familia de trabajadores rurales pobres sin educación, Oliveira comenzó su vida como trabajadora doméstica en Bahía cuando tenía tan solo 10 años. Al no poder sobrellevar a la vez la escuela y el trabajo, tuvo que quedarse con su trabajo y desertó la enseñanza varias veces.

10 En el trabajo, Oliveira era golpeada e insultada cada vez que cometía algún error. A menudo la llamaban perezosa, ridícula e incluso "negra", en el sentido peyorativo de la palabra. Al abuso físico y psicológico se sumaba el abuso sexual perpetrado por los hombres jóvenes de la casa donde ella trabajaba. Y como si fuera poco, Oliveira no recibía ninguna remuneración.

"Yo comencé a recibir salario como trabajadora doméstica hasta que cumplí los 21 años", comentó en una reunión paralela de la Conferencia de Examen de Durban en la sede de las Naciones Unidas en Ginebra. "Antes de esa edad, el pago se me hacía con ropa usada y alimentos. No tenía derecho a vacaciones ni tenía ninguno de los derechos fundamentales de los trabajadores".

Cuando tenía 14 años, sus empleadores la trasladaron a trabajar a Sao Paulo sin ninguna autorización de sus familiares en Bahía.

Esa era la vida de Oliveira hasta que un día se enteró por la radio de las reuniones que hacían los trabajadores domésticos para luchar por sus derechos, por lo que decidió asistir a una reunión y así comenzó su evolución, que le permitió pasar de ser una mujer joven abatida y con baja autoestima para convertirse en una líder de la lucha por los derechos de los afrodescendientes, las mujeres y los trabajadores domésticos.

"Casi la mitad de un millón de trabajadores domésticos en Brasil son niños y jóvenes entre 5 y 17 años de edad que trabajan como esclavos y sin remuneración", manifestó.

"El trabajo doméstico en mi país todavía arrastra el legado de la esclavitud: la falta de aplicación de las leyes pertinentes, la violencia moral y física, la falta de reconocimiento de derechos en comparación con otras profesiones, la ausencia de derechos sindicales, entre otros aspectos".

Oliveira es ahora Presidenta de la Federación Nacional de Trabajadores Domésticos de Brasil y activista del Movimiento Negro Unificado y del Movimiento de la Mujer. Habló sobre los múltiples cambios que ha habido en las políticas de su país desde que asistió a la Conferencia Mundial de 2001 contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia. Se han creado instancias federales para promover la igualdad racial y de género; la organización de los trabajadores domésticos ha cobrado fuerza; y ha habido importantes logros en el reconocimiento de los derechos de propiedad y en otros asuntos como la violencia doméstica.

Los trabajadores domésticos ahora tienen derecho por ley a días de descanso y a vacaciones, así como a la seguridad laboral en el caso de las mujeres embarazadas. Los empleadores tienen prohibido deducir de los salarios gastos de vivienda y de alimentación y se han realizado proyectos de vivienda pública para los trabajadores domésticos. Hace poco el Presidente firmó una ley que prohíbe el trabajo doméstico para los niños y adolescentes menores de 18 años.

Oliveira dijo que la situación de los trabajadores domésticos ha mejorado de manera significativa gracias a esas leyes y al mayor acceso al desagravio. Sin embargo, el problema radica en la aplicación efectiva de dichas leyes porque el trabajo doméstico se realiza en hogares privados. El Artículo 7 de la Constitución excluye también de forma explícita a los trabajadores domésticos de varias normas laborales.

Oliveira está muy consciente de que el racismo trata sobre las relaciones de poder y de que la mayoría de los trabajadores domésticos tienen baja autoestima. El Experto Independiente sobre cuestiones de las minorías, Gay McDougall, quien fue el moderador de la discusión, señaló que era muy difícil garantizar los derechos laborales de los trabajadores domésticos y que este problema no era exclusivo de Brasil.

Oliveira también se refirió a cuestiones más amplias que contribuyen a perpetuar el racismo en su país, incluidos los medios de comunicación, las canciones que denigran a la mujer y promueven la violencia, los programas de televisión que trivializan el abuso sexual y proyectan a la mujer negra como ignorante, y el uso de imágenes con contenido sexual de mujeres negras en la industria del turismo.

Fragmento de material de apoyo de la campaña "Luchemos contra el racismo". Disponible en <www.un.org/es/letsfightracism/oliveira.shtml>. Fecha de consulta: 27 en. 2016. From "La historia de Creuza Oliveira", © 2012 United Nations. Reprinted with the permission of the United Nations.



2 Discute con tus compañeros las siguientes preguntas sobre el texto.

Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema del texto.

a ¿Por qué la historia de Creuza es un testimonio sobre el racismo?

Respuesta esperada: porque es un relato personal de una experiencia de explotación.

b ¿Por qué la mayoría de los trabajadores domésticos en Brasil es de mujeres negras?

Respuesta esperada: porque se trata de una herencia de la esclavitud que sigue vigente en el país.

c ¿Habrá muchas historias como la de Creuza en Brasil? ¿Por qué?

Respuesta esperada: sí, porque, según el texto, "casi mitad de un millón de trabajadores en Brasil son niños y jóvenes entre 5 y 17 años" y la mayor parte de los trabajadores domésticos es de mujeres negras.

Textos

»» Texto 1

Me gritaron negra

Victoria Santa Cruz

Tenía siete años apenas,
apenas siete años,
¡Qué siete años!
¡No llegaba a cinco siquiera!

De pronto unas voces en la calle
me gritaron "¡Negra!"
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra!

"¿Soy acaso negra?" – me dije ¡Sí!
"¿Qué cosa es ser negra?" ¡Negra!
Y yo no sabía la triste verdad que aquello
[escondía. ¡Negra!

Y me sentí negra, ¡Negra!
Como ellos decían ¡Negra!
Y retrocedí ¡Negra!
Como ellos querían ¡Negra!
Y odié mis cabellos y mis labios gruesos
y miré apenada mi carne tostada
Y retrocedí ¡Negra!
Y retrocedí...
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!
Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!

Y pasaba el tiempo,
y siempre amargada
Seguía llevando a mi espalda
mi pesada carga
¡Y cómo pesaba! ...
Me alacé el cabello,
me polveé la cara,
y entre mis entrañas siempre resonaba
la misma palabra
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!
Hasta que un día que retrocedía,
retrocedía y que iba a caer
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!

¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¿Y qué?

¿Y qué? ¡Negra!
Sí ¡Negra!
Soy ¡Negra!
Negra ¡Negra!
Negra soy

¡Negra! Sí
¡Negra! Soy
¡Negra! Negra
¡Negra! Negra soy
De hoy en adelante no quiero
alaciar mi cabello
¡No quiero!
Y voy a reírme de aquellos,
que por evitar –según ellos–
que por evitarnos algún sinsabor
Llaman a los negros gente de color
¡Y de qué color! NEGRO
¡Y qué lindo suena! NEGRO
¡Y qué ritmo tiene!
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO

Al fin
Al fin comprendí AL FIN
Ya no retrocedo AL FIN
Y avanzo segura AL FIN
Avanzo y espero AL FIN
Y bendigo al cielo porque quiso Dios
que negro azabache fuese mi color
Y ya comprendí AL FIN
Ya tengo la llave
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
¡Negra soy!

PRISCILA WU

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

»» Texto 2

RACISMO
EU JÁ SOFRI NA PELE. E VOCÊ?

“Racismo, eu sofri e sofro! Recentemente, andando pelas ruas da cidade fui motivo de chacota por usar meu cabelo 'black' solto. Não é fácil ser Jovem, Mulher e Negra numa sociedade marcada pela cor da pele.”

(Viviane Lira)

IGUALDADE RACIAL. COMPROMISSO DO GOVERNO DO ESTADO

Secretaria de Estado da Mulher e da Diversidade Humana

GOVERNO DA PARAÍBA
PRA SUA VIDA FICAR MELHOR, O GOVERNO FAZ DIFERENTE.

SECRETARIA DE ESTADO DA MULHER E DA DIVERSIDADE HUMANA GOVERNO DA PARAÍBA

Campanha “Racismo um crime que se sente na pele”

»» Texto 3

JORNAL DO ÔNIBUS
nº 863 - de 21 a 31 de outubro de 2011

POR UMA INFÂNCIA SEM RACISMO

Não classifique o outro pela cor da pele. O essencial você ainda não viu.

Lembre-se: racismo é crime.

SAIBA MAIS E PARTICIPE
www.unicef.org.br

DENUNCIE
www.prefeitura.sp.gov.br/cone
combateoracismo@prefeitura.sp.gov.br
3397-1446

Se precisar, acesse a internet em um Telecentro.

FAIXA DO PEDESTRE
O espaço de quem valoriza a vida

- ATRAVESSE COM O SINAL ABERTO PARA O PEDESTRE.
- MESMO NA FAIXA, OLHE PARA OS DOIS LADOS E MANTENHA A ATENÇÃO.

www.preferenciaaavida.com.br

2011 unicef GOV. DO ESTADO DE SÃO PAULO GONE PREFEITURA DE SÃO PAULO PARTICIPAÇÃO E PARCERIA

SE PREVENÇÃO É PAZ

Campanha “Por uma infância sem racismo”

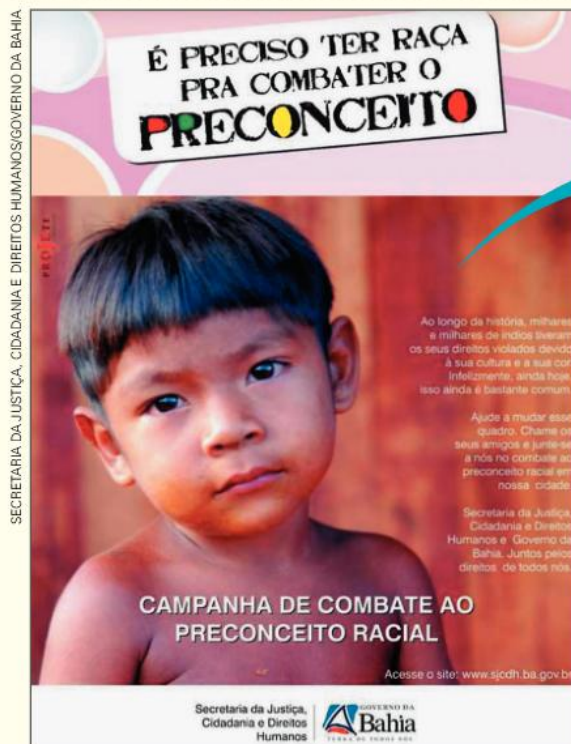
Não classifique o outro pela cor da pele. O essencial você ainda não viu.

Lembre-se: racismo é crime.

SAIBA MAIS E PARTICIPE
www.unicef.org.br

DENUNCIE
www.prefeitura.sp.gov.br/cone
combateoracismo@prefeitura.sp.gov.br
3397-1446

»» Texto 4



"Campanha de combate ao preconceito racial"

Ao longo da história, milhares e milhares de índios tiveram os seus direitos violados devido à sua cultura e a sua cor. Infelizmente, ainda hoje, isso ainda é bastante comum.

Ajude a mudar esse quadro. Chame os seus amigos e junte-se a nós no combate ao preconceito racial em nossa cidade.

Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos e Governo da Bahia. Juntos pelos direitos de todos nós.

»» Texto 5



Campanha "Diga não ao bullying"

Não permita que os valentões tomem conta de sua vida.

Se você ou um amigo seu são vítimas de *bullying*, denuncie o agressor ao Ministério Público.

Para denunciar, disque 127 ou procure a Promotoria de Justiça da sua cidade.

»» Texto 6



Campanha “É hora de expulsar o bullying da escola”

Apelidos, piadas, tapinhas e risadas. O que pode parecer brincadeira de crianças e adolescentes esconde uma situação de constrangimento e humilhação – o bullying.

Estudantes, familiares, professores e gestores de escolas precisam discutir e combater essa prática. O Ministério Público de Pernambuco está atento a esse sério problema. Expulse o bullying da sua escola. Denuncie.

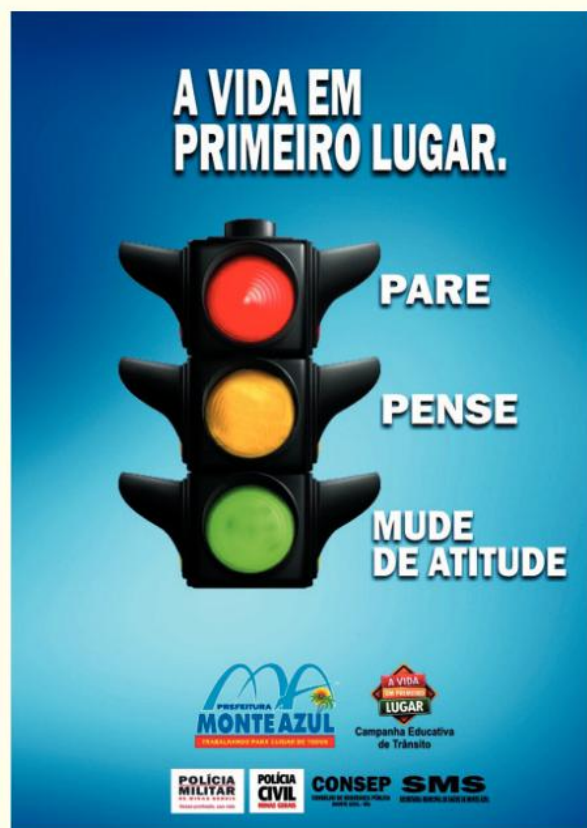
Informações e denúncias:

Ministério Público de Pernambuco (CAOP Infância e Juventude)

Central de Denúncias – 0800 281 9455
violenciaescolar@mp.pe.gov.br

No interior, procure a Promotoria de Justiça da sua cidade.

»» Texto 7



Campanha “A vida em primeiro lugar”

»» Texto 8



Lenços da Solidariedade

Doe um lenço para as guerreiras "carecas" enfrentarem com mais beleza e autoestima o tratamento contra o câncer.

Minha Vida Comigo
Porque um "lenço" não faz falta
sentido. O Câncer não veio como
uma doença mas sim como uma cura!

MinhaVidaComigo.com
Facebook.com/MinhaVidaComigo

MINHA VIDA COMIGO

Campanha "Lenços da solidariedade"

»» Texto 9

18 de Maio
Dia Nacional de Combate ao Abuso e à Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes

DISQUE DIREITOS HUMANOS 100

FAÇA BONITO.
PROTEJA NOSSAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

CMDCA Conselho Tutelar
CAMPUS PAULISTA

CONSELHO MUNICIPAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE/PREFEITURA DE CAMPO LIMPO PAULISTA

Campanha "Faça bonito"

»» Texto 10

Seu tipo pode salvar vidas. Não importa se é A, B, AB ou O.

Se você tem mais de 18 anos e é saudável, você pode doar sangue.

É seguro para você. É de grande ajuda para quem precisa.

Agende sua doação:

0800 9796049

HEMOCENTRO DE RIBEIRÃO PRETO/APP

De que tipo você é?

BALADEIRO
OU CASEIRO?

VEGETARIANO
OU FAST-FOOD?

CURTE ROCK
OU SERTANEJA?

**SEJA DO
TIPO QUE
SALVA**

Seu tipo pode salvar vidas. Não importa se é A, B, AB ou O.
Se você tem mais de 18 anos e é saudável, você pode doar sangue.
É seguro para você. É de grande ajuda pra quem precisa.

Agende sua doação:
0800 979 6049

Hemocentro RP
Doe sangue, doe vida.
www.hemocentro.rnp.usp.br

Campanha "De que tipo você é?"

»» Texto 11

Brevísima relación de la destrucción de las Indias

Bartolomé de las Casas

Brevísima relación de la destrucción de las Indias

La causa porque han muerto y destruido tantas y tales y tan infinito número de ánimas los cristianos ha sido solamente por tener por su fin último el oro y henchirse de riquezas en muy breves días y subir a estados muy altos y sin proporción de sus personas, conviene a saber: por la insaciable codicia

PRISCILA WU



y ambición que han tenido, que ha sido la mayor que en el mundo ser pudo, por ser aquellas tierras tan felices y tan ricas, y las gentes tan humildes, tan pacientes y tan fáciles a sujetarlas, a las cuales no han tenido más respecto ni dellas han hecho más cuenta ni estima (hablo con verdad, por lo que sé y he visto todo el dicho tiempo) no digo que de bestias, porque pluguiera a Dios que como a bestias las hubieran tratado y estimado, pero como y menos que estiércol de las plazas. Y así han curado de sus vidas y de sus ánimas, y por esto todos los números y cuentos dichos han muerto sin fe y sin sacramentos. Y esta es una muy notoria y averiguada verdad que todos, aunque sean los tiranos y matadores, la saben y la confiesan: que nunca los indios de todas las Indias hicieron mal alguno a cristianos, antes los tuvieron por venidos del cielo, hasta que primero muchas veces hubieron recibido ellos o sus vecinos muchos males, robos, muertes, violencias y vejaciones dellos mismos.

De la Tierra Firme

El año de mil y quinientos y catorce pasó a la Tierra Firme un infelice gobernador, crudelísimo tirano, sin alguna piedad ni aun prudencia, como un instrumento del furor divino, muy de propósito para poblar en aquella tierra con mucha gente de españoles. Y aunque algunos tiranos habían ido a la Tierra Firme y habían robado y matado y escandalizado mucha gente, pero había sido a la costa de la mar, salteando y robando lo que podían. Mas este excedió a todos los otros que antes del habían ido, y a los de todas las islas, y sus hechos nefarios a todas las abominaciones pasadas; no solo a la costa de la mar, pero grandes tierras y reinos despobló y mató, echando inmensas gentes que en ellos había a los infiernos. Este despobló desde muchas leguas arriba del Darién hasta el reino y provincias de Nicaragua inclusive, que son más de quinientas leguas, y la mejor y más felice y poblada tierra que se cree haber en el mundo; donde había muy muchos grandes señores, infinitas y grandes poblaciones, grandísimas riquezas de oro, porque hasta aquel tiempo en ninguna parte había parecido sobre la tierra tanto, porque aunque de la isla Española se había henchido casi España de oro, y de más fino oro, pero había sido sacado con los indios de las entrañas de la tierra, de las minas dichas, donde, como se dijo, murieron.

www.ecured.cu/index.php/Am%C3%A9rica

Iniciar sesión | Crear una cuenta

ecured@idict.cu

viernes, 4 de septiembre de 2015
147 288 artículos

EcuRed
Conocimiento con todos y para todos

Portada Políticas Navegación Servicios Solicitudes Notificar Página Herramientas

Historia

Llegada de Colón y conquista



L. PRANG & CO./LIBRARY OF CONGRESS

Cristóbal Colón al llegar a Cuba

El 3 de agosto de 1492, Colón partió de Puerto de Palos (España) y el 12 de octubre de ese año desembarcó por primera vez la tripulación en la Isla Guanahani, rebautizada como San Salvador. La frase "descubrimiento de América" para nada describe lo que ocurrió realmente. América y sus habitantes existían antes de que la "descubrieran".

A la llegada de los españoles, la introducción de nuevas enfermedades como la viruela produjo una catástrofe demográfica que algunos investigadores estiman hasta en la muerte de un 93% de la población. En ese marco, algunos imperios europeos conquistaron y colonizaron una parte del continente ocupada por culturas y civilizaciones ya asentadas.

España derrotó a las grandes civilizaciones Azteca e Inca y estableció su Imperio a lo largo de toda la costa del Pacífico y la cuenca del Río de la Plata, mientras Portugal colonizaría la franja costera de lo que hoy es Brasil. Francia estableció algunas colonias en la franja costera atlántica desde el actual Canadá hasta el norte de Brasil. El Reino Unido se estableció en la costa oriental de Norteamérica y en algunos sectores de la costa caribeña. Holanda y Dinamarca establecieron colonias en pequeñas islas del Caribe y Rusia finalmente conquistó la zona de Alaska.

La conquista europea fue rechazada en diversas partes del continente. Varios pueblos originarios resistieron exitosamente las invasiones europeas sobre vastos territorios, y mantuvieron el dominio sobre ellos hasta fines del siglo XIX. La Araucanía, la Patagonia, la llanura pampeana, el Mato Grosso, la región Amazónica y las grandes praderas del oeste norteamericano, permanecieron bajo el dominio de naciones como la Mapuche, Het, Ranquel, Wichí, Qom, amazónicos, algonquinos, Aopi, Comanche, Inuit, etc.

Síntesis léxico-gramatical

En esta síntesis se presenta la sistematización de algunas categorías léxicas y gramaticales a partir de su ocurrencia en textos de las unidades y los apéndices del volumen 1. Observa las ejemplificaciones, las palabras y expresiones destacadas y las explicaciones que las siguen.

Ejemplificación 1

Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana

Álvaro Ramírez Velasco - Lunes, Abril 27, 2015 - 15:57

CAROL DURÁN

El PRD asegura que **son doblemente invisibles; ni de EU ni de México **pueden** tener cobijo y beneficios: senadores**

Datos oficiales **revelan** que en México hay actualmente entre **siete** y **diez** millones de personas que no **tienen** acta de nacimiento, a la vez que se calcula que son alrededor de dos millones de mexicanos en esta misma condición en Estados Unidos, quienes son "doblemente invisibles", pues no pueden acceder a la identidad y beneficios en aquel país, pero tampoco al cobijo de las leyes del nuestro, advirtieron senadores del Partido de la Revolución Democrática (PRD).

[...]

"Nuestros compatriotas allá en los Estados Unidos han sabido avanzar en el tema de los derechos humanos y nos **corresponde** a nosotros desde el Poder Legislativo coadyuvar", **añadió**.

[...]

Finalmente, se **pronunció** por seguir impulsando políticas a favor de los "paisanos y paisanas que hoy no solamente **viven** en los Estados Unidos, sino que son parte importante, fuente fundamental de los ingresos de muchos millones de familiares que viven en esta parte del territorio mexicano".

Fragmento de noticia. Diario *E-Consulta*, México. Disponible en <www.e-consulta.com/nota/2015-04-27/nacion/hay-en-eu-2-millones-de-paisanos-sin-acta-de-nacimiento-mexicana>. Fecha de consulta: 25 mar. 2016.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

Pronombres personales			
Singular		Plural	
1. ^a	yo	1. ^a	nosotros/nosotras
2. ^a	tú vos usted	2. ^a	vosotros/vosotras ustedes
3. ^a	él/ella	3. ^a	ellos/ellas

Verbos en Presente de Indicativo – Regulares			
	Revelar	Corresponder	Vivir
yo	revelo	correspondo	vivo
tú	revelas	correspondes	vives
vos	reveláis	correspondéis	vivís
usted	revela	corresponde	vive
él/ella	revela	corresponde	vive
nosotros/nosotras	revelamos	correspondemos	vivimos
vosotros/vosotras	reveláis	correspondéis	vivís
ustedes	revelan	corresponden	viven
ellos/ellas	revelan	corresponden	viven

Verbos en Presente de Indicativo – Irregulares			
	Ser	Poder	Tener
yo	soy	puedo	tengo
tú	eres	puedes	tienes
vos	sos	podés	tenés
usted	es	puede	tiene
él/ella	es	puede	tiene
nosotros/nosotras	somos	podemos	tenemos
vosotros/vosotras	sois	podéis	tenéis
ustedes	son	pueden	tienen
ellos/ellas	son	pueden	tienen

Numerales (I)										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
cero	uno	dos	tres	cuatro	cinco	seis	siete	ocho	nueve	diez

- » El “uno” pierde la “-o” final cuando está delante de un sustantivo masculino: El nene tiene **un** año.
- » Se usa “dos” tanto para masculino como para femenino: **dos** niños, **dos** niñas.

Verbos en Pretérito Indefinido de Indicativo – Regulares			
	Pronunciar	Acceder	Añadir
yo	pronuncié	accedí	añadí
tú	pronunciaste	accediste	añadiste
vos	pronunciaste	accediste	añadiste
usted	pronunció	accedió	añadió
él/ella	pronunció	accedió	añadió
nosotros/nosotras	pronunciamos	accedimos	añadimos
vosotros/vosotras	pronunciasteis	accedisteis	añadisteis
ustedes	pronunciaron	accedieron	añadieron
ellos/ellas	pronunciaron	accedieron	añadieron

Ejemplificación 2

50 haitianos entran a Brasil ilegalmente cada día

Publicado el 01 de noviembre del 2013 - 10:21 am

WASHINGTON, 01 Nov 2013 AFP. – Unos 50 haitianos entran diariamente a Brasil por caminos irregulares, principalmente **por la** zona fronteriza con Perú y Bolivia, dijo este **jueves** una ONG **a la** Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en Washington. “**Cincuenta** haitianos por día que llegan sin papeles a Brasil y por la ruta irregular”, dijo Camila Asanu, **de la** organización Conectas Direitos Humanos.

El éxodo haitiano a Brasil explotó tras el devastador terremoto de 2010 y desde entonces unos 20 000 inmigrantes han llegado **al** gigante suramericano, más de la mitad de manera irregular, indicó Asanu. En una audiencia de la CIDH **en la** capital estadounidense, Asanu advirtió que **la** situación hace de los inmigrantes presa de redes de traficantes. **Pasando** la frontera a República Dominicana, tomando un vuelo a Panamá y luego a Quito, **los** haitianos viajan luego en bus a Perú o Bolivia, y desde ahí cruzan a Brasil.

Fragmento de noticia. Diario *El Nacional*. República Dominicana, 2013. Disponible en <<http://elnacional.com.do/50-haitianos-entran-brasil-ilegalmente-cada-dia/>>. Fecha de consulta: 25 mar. 2016.

Artículos determinantes	
Singular	Plural
el, la	los, las

Preposición + artículo	
al (a + el)	a la
del (de + el)	de la
en el	en la
por el	por la

Días de la semana						
domingo	lunes	martes	miércoles	jueves	viernes	sábado

» Los nombres de los días de la semana son masculinos: **este** jueves, **el** miércoles, **los** lunes.

Numerales (II)	
20	veinte
30	treinta
40	cuarenta
50	cincuenta
60	sesenta
70	setenta
80	ochenta
90	noventa
100	cien

Verbos en gerundio – Regulares	
Verbos terminados en “-ar”	Verbos terminados en “-er/-ir”
pasar – pasando	aprender – aprendiendo vivir – viviendo
Verbos en gerundio – Irregulares	
leer – leyendo poder – pudiendo seguir – siguiendo	reír – riendo ir – yendo

- » Otros verbos que presentan la misma irregularidad de “leer”: caer, traer, creer, poseer, concluir (y demás verbos terminados en “-uir”).
- » Otros verbos que presentan la misma irregularidad de “poder”: dormir, morir.
- » Otros verbos que presentan la misma irregularidad de “seguir”: corregir, decir, mentir, pedir, preferir, venir, sentir, etc.

Ejemplificación 3

¿QUIÉN ES UNA PERSONA REFUGIADA?



Tiene su vida, libertad o seguridad en peligro.



Es perseguida a causa de su raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social, sus opiniones políticas o género.



Por temor, se ve obligada a huir de su país de nacionalidad o residencia.



Se encuentra fuera de su país de nacionalidad o residencia ya que no quiere o no puede regresar por su temor a ser perseguida.

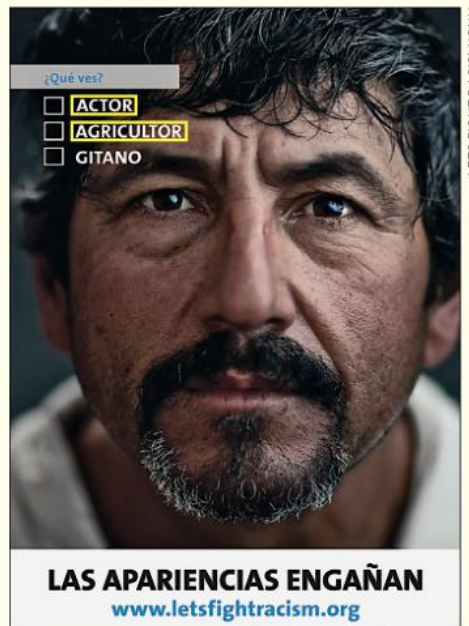
ACNUR

Agencia de la Organización de Naciones Unidas para los Refugiados.

Interrogativos	
Variables	
Singular	Plural
cuál	cuáles
cuánto/cuánta	cuántos/cuántas
quién	quiénes
Invariables	
cuándo	dónde
cómo	qué

- » Los interrogativos siempre llevan tilde (').
- » En las preguntas, se usa el signo de interrogación también al inicio del enunciado, pero al revés: "¿Quién es una persona refugiada?".

Ejemplificación 4



Campaña "Luchemos contra el racismo"

Profesiones			
Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
abogado	abogada	diseñador	diseñadora
actor	actriz	enfermero	enfermera
agricultor	agricultora	ingeniero	ingeniera
cajero	cajera	trabajador social	trabajadora social
conductor	conductora	vendedor	vendedora
Masculino y Femenino			
dibujante estudiante modelo		periodista repcionista	

Ejemplificación 5

Decálogo de la Diversidad

Vive la diversidad
www.yosoytuidiversidad.es
#osyu

YO SOY TÚ

- 1.** Todos y todas somos diferentes, pero iguales ante la ley.
- 2.** No juzgues a las personas antes de conocerlas. Evita los prejuicios.
- 3.** Respeta a la demás personas para que te respeten a ti.
- 4.** Aprende a combatir la discriminación porque puede afectar a cualquiera, a ti también.
- 5.** No olvides que nadie es perfecto. Tú tampoco lo eres.
- 6.** Rechaza la intolerancia. Compartiendo y dialogando, ganamos todas las personas.
- 7.** La riqueza está en la diversidad, y tú formas parte de ella.
- 8.** Sé tú mismo o tú misma. No temas lo diferente ni ser diferente.
- 9.** No te calles ante la discriminación, ¡denúnciala!
- 10.** Apuesta por la igualdad y la diversidad.

MINISTERIO DE SANIDAD, POLÍTICA SOCIAL E IGUALDAD/GOBIERNO DE ESPAÑA

Reproducción prohibida. Art. 184 del Código Penal y Ley 9/2010, de 19 de febrero de 1998.

Campaña "Yo soy tú"

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares

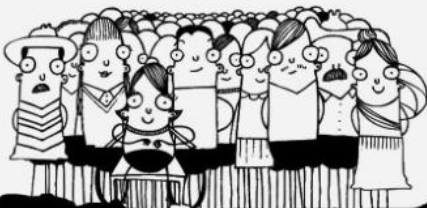
Respetar	Aprender	Vivir	
respet	aprende	vive	tú
respetá	aprendé	viví	vos
respete	aprenda	viva	usted
respetemos	aprendamos	vivamos	nosotros/nosotras
respetad	aprended	vivid	vosotros/vosotras
respeten	aprendan	vivan	ustedes

Verbos en Imperativo negativo – Regulares				
	Olvidar	Temer	Sufrir	
no	olvides olvidés olvide	temas temás tema	sufRAS sufRás sufra	tú vos usted
	olvidemos	temamos	suframos	nosotros/nosotras
	olvidéis olviden	temáis teman	sufráis sufran	vosotros/vosotras ustedes

Ejemplificación 6

declárate
defensor o defensora

Tú seguramente defendiste
a alguien ante una injusticia.
Sin saberlo, te sumaste a la
defensa de los derechos
humanos. ¡Continúa!



www.yomedeclo.org

  NACIONES UNIDAS
DERECHOS HUMANOS
OFICINA DEL ALTO COMISIONADO
MÉXICO

YO ME DECLARO OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LA ONU PARA LOS DERECHOS HUMANOS/MÉXICO

Campaña "Yo me declaro"

Verbos en Imperativo afirmativo – Pronominales	
Declararse	
declárate declare declárese	tú vos usted
decláremos	nosotros/nosotras
declaaos decláense	vosotros/vosotras ustedes

Verbos en Imperativo negativo – Pronominales		
	Callarse	
no	te calles te callés se calle	tú vos usted
	nos callemos	nosotros/nosotras
	os calléis se callen	vosotros/vosotras ustedes

Ejemplificación 7

Conquista de América

La conquista de **América** es el proceso de exploración, conquista y asentamiento en el Nuevo Mundo por España y Portugal en el siglo XVI, y otras potencias europeas posteriormente, **después** del descubrimiento de América, por **Cristóbal Colón** en 1492. La Conquista dio lugar a **regímenes** virreinales y **coloniales** muy poderosos que resultaron en la asimilación cultural de la mayor parte de **poblaciones indígenas** y su sometimiento a las **leyes** de las **potencias** conquistadoras.

Toda Europa **creció** enormemente gracias a las riquezas de América, no solo España y Portugal. La Conquista dio lugar a la importación de nuevos **productos agrícolas** en Europa como el tomate, el maíz, la papa o el cacao, que tuvieron un gran impacto en la economía y hábitos europeos.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Wikipedia*. Disponible en <https://es.wikipedia.org/wiki/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 25 mar. 2016.

CAROL DURAN

Formación del plural

colonial	coloniales
ley	leyes
población	poblaciones
potencia	potencias
producto	productos

Acentuación de palabras

Aguda	Grave o llana	Esdrújula
La sílaba fuerte es la última: lugar, Portugal.	La sílaba fuerte es la penúltima: proceso, mundo.	La sílaba fuerte es la antepenúltima: América, regímenes.
Se acentúan		
Las agudas terminadas en vocal, "-n" y "-s": creció, Colón, después.	Las graves o llanas terminadas en consonante (excepto "-n" y "-s"): Cristóbal.	Todas las esdrújulas: América, indígenas, agrícolas.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

Ejemplificación 8

Conquista de América

La introducción de minerales americanos impulsó enormemente la economía europea, **pero también** creó situaciones de alta inflación. En los siglos posteriores, el oro y la plata desempeñaron una función importante en el nacimiento del capitalismo, principalmente en los Países Bajos, Gran Bretaña y Francia. La Conquista de América fue un proceso casi permanente, ya que algunas sociedades indígenas opusieron una resistencia continua **y** otras nunca fueron asimiladas completamente.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Wikipedia*. Disponible en <https://es.wikipedia.org/wiki/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 25 mar. 2016.

CAROL DURAN

Brevísima relación de la destrucción de las Indias

Entraban en los pueblos **ni** dejaban niños, **ni** viejos **ni** mujeres preñadas **ni** paridas que no desbarrigaban y hacían pedazos, como si dieran en unos corderos metidos en sus apriscos. Hacían apuestas sobre quién de una cuchillada abría el hombre por medio **o** le cortaba la cabeza de un piquete **o** le descubría las entrañas. Tomaban las criaturas de las tetas de las madres por las piernas y daban de cabeza con ellas en las peñas. Otros daban con ellas en ríos por las espaldas riendo y burlando, y cayendo en el agua decían: “¿Bullís, cuerpo de tal?” Otras criaturas metían a espada con las madres juntamente y todos cuantos delante de sí hallaban.

Fragmento de libro. LAS CASAS, B. de. *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*. Ed. José Miguel Martínez Torrejón. Madrid: Real Academia Española, 2013. Disponible en <<http://www.cervantesvirtual.com/obra/brevesima-relacin-de-la-destruccion-de-las-indias-0/>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017.

Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana

Álvaro Ramírez Velasco - Lunes, Abril 27, 2015 - 15:57

El PRD asegura que son doblemente invisibles; ni de EU ni de México pueden tener cobijo y beneficios: senadores

Datos oficiales revelan que en México hay actualmente entre siete y diez millones de personas que no tienen acta de nacimiento, a la vez que se calcula que son alrededor de dos millones de mexicanos en esta misma condición en Estados Unidos, quienes son “doblemente invisibles”, pues no pueden acceder a la identidad y beneficios en aquel país, pero **tampoco** al cobijo de las leyes del nuestro, advirtieron senadores del Partido de la Revolución Democrática (PRD).

Fragmento de noticia. Diario *E-Consulta*, México. Disponible en <www.e-consulta.com/nota/2015-04-27/nacion/hay-en-eu-2-millones-de-paisanos-sin-acta-de-nacimiento-mexicana>. Fecha de consulta: 25 mar. 2016.

Coordinantes

y (e)	adición de elementos	“[...] ya que algunas sociedades indígenas opusieron una resistencia continua y otras nunca fueron asimiladas completamente”.
también		“La introducción de minerales americanos impulsó enormemente la economía europea, pero también creó situaciones de alta inflación”.
ni		“Entraban en los pueblos ni dejaban niños, ni viejos ni mujeres preñadas ni paridas que no desbarrigaban y hacían pedazos [...]”.
tampoco		“[...] pues no pueden acceder a la identidad y beneficios en aquel país, pero tampoco al cobijo de las leyes del nuestro [...]”.
o (u)	alternancia	“[...] abría el hombre por medio o le cortaba la cabeza de un piquete o le descubría las entrañas”.
pero	oposición	“La introducción de minerales americanos impulsó enormemente la economía europea, pero también creó situaciones de alta inflación”.

» Se usa “e” en lugar de “y” antes de palabras que empiezan por “i-” o “hi-” (excepto diptongos).

» Se usa “u” en lugar de “o” antes de palabras que empiezan por “o-” y “ho-”.

Ejemplificación 9

El descubrimiento de América

Los viajes

El 3 de **agosto** del mismo año, la nao *Santa María*, al mando de Cristóbal Colón y bajo el pilotaje de Juan de la Cosa, y las carabelas *La Pinta* y *La Nina*, capitaneadas por los hermanos Pinzón, salieron del puerto de Palos (Huelva) e **hicieron** escala en Canarias.





El viaje del descubrimiento, **treinta y tres** días de Canarias a Guanahani, **fue** tan rápido que en los tres siglos siguientes apenas se **pudo** acortar el tiempo empleado.

Ello **demostraba** un buen conocimiento de los vientos alisios y de las corrientes marinas.

Colón estaba convencido de que **había llegado** a Asia. En su primer viaje confundió Cuba con Japón y llamó indios a los habitantes de las islas que **había descubierto**.

El Nuevo Mundo sería conocido durante mucho tiempo con el nombre de Indias Occidentales. Pero también desde el principio (1507) se le llamó América, en honor de Américo Vespuccio (el primero en darse cuenta de que se trataba de un continente nuevo).

Tras el éxito de este primer viaje, Colón **hizo** otros tres más en 1493, en 1498 y en 1502. En el tercero llegó finalmente a las costas del continente. Sin embargo, sus continuas desavenencias con los reyes provocaron que se apartase de la empresa americana.

Fragmento de artículo enciclopédico. *Enciclopedia del estudiante*. Madrid: Santillana, 2005. v. 8. Historia de España. p. 94.

Verbos en Pretérito Imperfecto de Indicativo

	Regulares			Irregulares		
	Demostrar	Aprender	Vivir	Ir	Ser	Ver
yo	demostraba	aprendía	vivía	iba	era	veía
tú	demostrabas	aprendías	vivías	ibas	eras	veías
vos	demostrabas	aprendías	vivías	ibas	eras	veías
usted	demostraba	aprendía	vivía	iba	era	veía
él/ella	demostraba	aprendía	vivía	iba	era	veía
nosotros/nosotras	demostrábamos	aprendíamos	vivíamos	íbamos	éramos	veíamos
vosotros/vosotras	demostrabais	aprendíais	vivíais	ibais	erais	veíais
ustedes	demostraban	aprendían	vivían	iban	eran	veían
ellos/ellas	demostraban	aprendían	vivían	iban	eran	veían

» En Pretérito Imperfecto de Indicativo, solamente "ir", "ser" y "ver" son irregulares.

Verbos en Pretérito Indefinido de Indicativo – Irregulares

	Ser/Ir	Hacer	Poder	Querer	Tener
yo	fui	hice	pude	quise	tuve
tú	fuiste	hiciste	podiste	quisiste	tuviste
vos	fuiste	hiciste	podiste	quisiste	tuviste
usted	fue	hizo	pudo	quiso	tuvo
él/ella	fue	hizo	pudo	quiso	tuvo
nosotros/nosotras	fuimos	hicimos	podimos	quisimos	tuvimos
vosotros/vosotras	fuisteis	hicisteis	podisteis	quisisteis	tuvisteis
ustedes	fueron	hicieron	pusieron	quisieron	tuvieron
ellos/ellas	fueron	hicieron	pusieron	quisieron	tuvieron

Verbos en Pretérito Pluscuamperfecto de Indicativo		
Pretérito Imperfecto de Indicativo de "haber"		
yo	había	+ participio
tú	habías	
vos	habías	
usted	había	
él/ella	había	
nosotros/nosotras	habíamos	
vosotros/vosotras	habíais	
ustedes	habían	
ellos/ellas	habían	

- » Participios regulares: llegado, comprado, aprendido, vendido, salido, vivido, etc.
- » Participios irregulares: descubierto, escrito, puesto, visto, etc.

Meses del año					
enero	febrero	marzo	abril	mayo	junio
julio	agosto	setiembre/ septiembre	octubre	noviembre	diciembre

Numerales (III)	
21, 22, 23...	veintiuno, veintidós, veintitrés...
31, 32, 33...	treinta y uno, treinta y dos, treinta y tres...
41, 42...	cuarenta y uno, cuarenta y dos...
51, 52...	cincuenta y uno, cincuenta y dos...
61, 62...	sesenta y uno, sesenta y dos...
71, 72...	setenta y uno, setenta y dos...
81, 82...	ochenta y uno, ochenta y dos...
91, 92...	noventa y uno, noventa y dos...

- » Los numerales terminados en "uno" (21, 31, 41...) pierden la "-o" final delante de sustantivo masculino: tengo 21 (veintiún) años.
- » Pon atención: veinte, veintiuno, veintidós, etc.

Fuentes de consulta

- ALONSO RAYA, R. et al. *Gramática básica del estudiante de español*. Barcelona: Difusión, 2005.
- FANJUL, A. (Org.). *Gramática y práctica de español para brasileños*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2014.
- FLAVIAN, E.; ERES FERNÁNDEZ, G. *Minidicionário espanhol/português – português/espanhol*. São Paulo: Ática, 1996.
- JACOBI, C.; MELONE, E.; MENON, L. *Gramática en contexto*. Madrid: Edelsa, 2011.
- MORENO, C.; ERES FERNÁNDEZ, G. *Gramática contrastiva del español para brasileños*. Madrid: SGEL, 2005.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA; ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. *Nueva gramática de la lengua española*: manual. Madrid: Espasa, 2010.

Cuestiones del Enem comentadas

Contesta las cuestiones del *Exame Nacional do Ensino Médio* (Enem) en el cuaderno. Luego, lee las respuestas y los comentarios que están al final y reflexiona sobre tu desempeño.

1 Enem 2011

El tango

Ya sea como danza, música, poesía o cabal expresión de una filosofía de vida, el tango posee una larga y valiosa trayectoria, jalonada de encuentros y desencuentros, amores y odios, nacida desde lo más hondo de la historia argentina.

El nuevo ambiente es el cabaret, su nuevo cultor la clase media porteña, que ameniza sus momentos de diversión con nuevas composiciones, sustituyendo el carácter malevo del tango primitivo por una nueva poesía más acorde con las concepciones estéticas provenientes de Londres y París.

Ya en la década del '20 el tango se anima incluso a traspasar las fronteras del país, recalando en lujosos salones parisinos donde es aclamado por públicos selectos que adhieren entusiastas a la sensualidad del nuevo baile. Ya no es privativo de los bajos fondos porteños; ahora se escucha y se baila en salones elegantes, clubs y casas particulares.

El tango revive con juveniles fuerzas en ajironadas versiones de grupos rockeros, presentaciones en elegantes reductos de San Telmo, Barracas y La Boca y películas foráneas que lo divulgan por el mundo entero.

Disponível em: <<https://elpolvorinblog.wordpress.com>>. Acesso em: 30 jun. 2017 (adaptado).

Sabendo-se que a produção cultural de um país pode influenciar, retratar ou, inclusive, ser reflexo de acontecimentos de sua história, o tango, dentro do contexto histórico argentino, é reconhecido por

- a manter-se inalterado ao longo de sua história no país.
- b influenciar os subúrbios, sem chegar a outras regiões.
- c sobreviver e se difundir, ultrapassando as fronteiras do país.
- d manifestar seu valor primitivo nas diferentes camadas sociais.
- e ignorar a influência de países europeus, como Inglaterra e França.

2 Enem 2011

"Desmachupizar" el turismo

Es ya un lugar común escuchar aquello de que hay que *desmachupizar* el turismo en Perú y buscar visitantes en las demás atracciones (y son muchas) que tiene el país, naturales y arqueológicas, pero la ciudadela inca tiene un imán innegable. La Cámara Nacional de Turismo considera que Machu Picchu significa el 70% de los ingresos por turismo en Perú, ya que cada turista que tiene como primer destino la ciudadela inca visita entre tres y cinco lugares más (la ciudad de Cuzco, la de Arequipa, las líneas de Nazca, el Lago Titicaca y la selva) y deja en el país un promedio de 2200 dólares (unos 1538 euros).

Carlos Canales, presidente de Canatur, señaló que la ciudadela tiene capacidad para recibir más visitantes que en la actualidad (un máximo de 3000) con un sistema planificado de horarios y rutas, pero no quiso avanzar una cifra. Sin embargo, la Unesco ha advertido en varias ocasiones que el monumento se encuentra cercano al punto de saturación y el Gobierno no debe emprender ninguna política de captación de nuevos visitantes, algo con lo que coincide el viceministro Roca Rey.

Disponível em: <http://cultura.elpais.com/cultura/2011/06/23/actualidad/1308780003_850215.html>. Acesso em: 21 jun. 2011.

A reportagem do jornal espanhol mostra a preocupação diante de um problema no Peru, que pode ser resumido pelo vocábulo “desmachupizar”, referindo-se

- a à escassez de turistas no país.
- b ao difícil acesso ao lago Titicaca.
- c à destruição da arqueologia no país.
- d ao excesso de turistas na terra dos incas.
- e à falta de atrativos turísticos em Arequipa.

3 Enem 2012

Nuestra comarca del mundo, que hoy llamamos América Latina perfeccionó sus funciones. Este ya no es el reino de las maravillas donde la realidad derrotaba a la fábula y la imaginación era humillada por los trofeos de la conquista, los yacimientos de oro y las montañas de plata. Pero la región sigue trabajando de sirvienta. Es América Latina, la región de las venas abiertas. Desde el descubrimiento hasta nuestros días, todo se ha trasmutado siempre en capital europeo o, más tarde, norteamericano, y como tal se ha acumulado y se acumula en los lejanos centros del poder. Todo: la tierra, sus frutos y sus profundidades ricas en minerales, los hombres y su capacidad de trabajo y de consumo, los recursos naturales y los recursos humanos. El modo de producción y la estructura de clases de cada lugar han sido sucesivamente determinados, desde fuera, por su incorporación al engranaje universal del capitalismo. Nuestra derrota estuvo siempre implícita en la victoria ajena; nuestra riqueza ha generado siempre nuestra pobreza para alimentar la prosperidad de otros: los imperios y sus caporales nativos.

GALEANO, E. *Las venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina, 2010 (adaptado).

A partir da leitura do texto, infere-se que, ao longo da história da América Latina,

- a suas relações com as nações exploradoras sempre se caracterizaram por uma rede de dependências.
- b seus países sempre foram explorados pelas mesmas nações desde o início do processo de colonização.
- c sua sociedade sempre resistiu à aceitação do capitalismo imposto pelo capital estrangeiro.
- d suas riquezas sempre foram acumuladas longe dos centros de poder.
- e suas riquezas nunca serviram ao enriquecimento das elites locais.

4 Enem 2013

Pero un día, le fue presentado a Cortés un tributo bien distinto: un obsequio de veinte esclavas llegó hasta el campamento español y entre ellas, Cortés escogió a una.

Descrita por el cronista de la expedición, Bernal Díaz del Castillo, como mujer de “buen parecer y entremetida y desenvuelta”, el nombre indígena de esta mujer era Malintzin, indicativo de que había nacido bajo signos de contienda y desventura. Sus padres la vendieron como esclava; los españoles la llamaron doña Marina, pero su pueblo la llamó la Malinche, la mujer del conquistador, la traidora a los indios. Pero con cualquiera de estos nombres, la mujer conoció un extraordinario destino. Se convirtió en “mi lengua”, pues Cortés la hizo su intérprete y amante, la lengua que habría de guiarle a lo largo y alto del Imperio azteca, demostrando que algo estaba podrido en el reino de Moctezuma, que en efecto existía gran descontento y que el Imperio tenía pies de barro.

FUENTES, Carlos. *El espejo enterrado*. Ciudad de México: FCE, 1992 (fragmento).

Malinche, ou Malintzin, foi uma figura chave na história da conquista espanhola na América, ao atuar como

- a intérprete do conquistador, possibilitando-lhe conhecer as fragilidades do Império.
- b escrava dos espanhóis, colocando-se a serviço dos objetivos da Coroa.
- c amante do conquistador, dando origem à miscigenação étnica.
- d voz do seu povo, defendendo os interesses políticos do Império asteca.
- e maldição dos astecas, infundindo a corrupção no governo de Montezuma.

5 Enem 2013



TUTE. Tutelandia. Disponível em: <www.gocomics.com>. Acesso em: 20 fev. 2012.

A charge evoca uma situação de disputa. Seu efeito humorístico reside no(a)

- a aceitação imediata da provocação.
- b descaracterização do convite a um desafio.
- c sugestão de armas não convencionais para um duelo.
- d deslocamento temporal do comentário lateral.
- e posicionamento relaxado dos personagens.

Respuestas y comentarios

El examen de lengua extranjera en el Enem está organizado en torno de la *Competência de área 2*, que incluye cuatro habilidades (H). Lee atentamente el fragmento de la *Matriz de referência de Linguagem, Códigos e suas Tecnologias* para conocer qué se espera que sepa el candidato en el examen de Lengua Extranjera Moderna (LEM).

Competência de área 2

Conhecer e usar língua(s) estrangeira(s) moderna(s) como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais.

H5 *Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.*

H6 *Utilizar os conhecimentos da LEM e de seus mecanismos como meio de ampliar as possibilidades de acesso a informações, tecnologias e culturas.*

H7 *Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.*

H8 *Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.*

Fragmento de documento. MEC/Inep. *Matriz de referência Enem*. Disponible en <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf>. Fecha de consulta: 7 feb. 2016.

1 Enem 2011

Respuesta: **c**.

La cuestión se basa en un texto sobre la presencia del tango en la cultura argentina. No está explícita su autoría u otros elementos que facilitarían la comprensión de su contexto de producción, excepto la fuente, que es un blog.

Se abarca la H8 de la *Matriz de referência*, pues la cuestión tiene que ver con la diversidad cultural de los países hispanicos.

El candidato debe comprender el texto e identificar la opción que expresa la relación entre el tango, una manifestación cultural, y la historia argentina.

El texto muestra que el tango ha sobrevivido y llegado a otros países ("salones parisinos", es decir, salones de París), por ello la opción **c** es la correcta. La opción **a** está incorrecta, porque el texto aborda exactamente los cambios que ha sufrido el tango a lo largo del tiempo. También se muestra que ha llegado a otras clases sociales ("se baila en salones elegantes, clubs y casas particulares"), no solamente a los suburbios, por esto la opción **b** está incorrecta. La **d** y la **e** están incorrectas, como se puede ver en el siguiente fragmento, que menciona las influencias europeas que recibió el género musical y el cambio que su característica primitiva ha sufrido: "sustituyendo el carácter malevo del tango primitivo por una nueva poesía más acorde con las concepciones estéticas provenientes de Londres y París".

2 Enem 2011

Respuesta: **d**.

El texto de la cuestión es un fragmento de un reportaje publicado en un periódico español sobre el turismo en Perú. No está explícita la fecha de publicación y, por la fuente, se ve que es un periódico en su versión digital.

La habilidad de la *Matriz de referência* que se trabaja es la H5, pues la cuestión pregunta por el sentido de la palabra "desmachupizar", que se usa en el texto en letra itálica y en el título entre comillas, pues se trata de un neologismo, una palabra creada. Así, pues, el candidato necesita comprender el texto para poder inferir su sentido. Un fragmento del texto presenta elementos para la inferencia, puesto que indica la centralidad de Machu Picchu en el turismo peruano: "La Cámara Nacional de Turismo considera que Machu Picchu significa el 70% de los ingresos por turismo en Perú". Además, saber que, así como ocurre en portugués, el prefijo "des" significa inversión o negación y que el sufijo "izar" indica una acción, ayuda mucho en la práctica de la inferencia léxica necesaria. Por lo tanto, "desmachupizar" sería sacar de Machu Picchu el papel de centro del turismo en Perú, lo que hace de la opción **d** la opción correcta: Machu Picchu era una ciudadela inca que, actualmente, recibe turistas en exceso.

En el texto no se menciona nada que fundamente las demás opciones: no hay escasez de turistas en el país (**a**), no se cita un difícil acceso al lago Titicaca (**b**) ni tampoco la falta de atractivos turísticos en Arequipa (**e**). Se menciona la posible saturación de un patrimonio arqueológico, que es la propia ciudad de Machu Picchu, no la destrucción de la arqueología en el país (**c**).

3 Enem 2012

Respuesta: **a**.

El texto es un fragmento del libro del escritor uruguayo Eduardo Galeano, *Las venas abiertas de América Latina*, publicado en 1971.

La cuestión abarca la H6 de la *Matriz de referência*, ya que requiere del candidato la comprensión global del texto. El tema del libro y del fragmento presente en la cuestión es la dependencia de América Latina.

El candidato debe marcar la opción que sintetiza lo que se dice en el fragmento sobre la región y la respuesta, la opción **a**, menciona la relación de dependencia con las naciones explotadoras de Latinoamérica. La opción **b** está incorrecta porque dice que la región siempre ha sido explotada por las mismas naciones, lo que es una incorrección histórica y el fragmento cita "capital europeo o, más tarde, norteamericano". Esto también excluye la posibilidad de que la opción **d** esté correcta, pues Europa y Norteamérica serían los centros de poder. El fragmento no cita resistencia al capitalismo, lo que hace incorrecta la opción **c**, y tampoco menciona las élites locales, lo que excluye el ítem **e**.

Subrayamos que es posible contestar la cuestión sin la lectura del texto si el candidato tiene conocimiento previo sobre la historia de Latinoamérica.

En el video disponible en <www.youtube.com/watch?v=OuZyNDw36mE> (fecha de consulta: 7 feb. 2016), Eduardo Galeano habla sobre *Las venas abiertas de América Latina*.

4 Enem 2013

Respuesta: **a**.

El texto es un fragmento del libro *El espejo enterrado*, del escritor mexicano Carlos Fuentes, publicado en 1992.

La cuestión abarca la H6 de la *Matriz de referência*, pues el candidato debe comprender globalmente el texto literario, que habla de Malinche, un personaje de la historia de la conquista de México.

El candidato debe marcar la opción que indica el papel de Malinche como figura clave de la conquista. Las opciones que podrían confundir al candidato son la **b** y la **c**. Malinche fue, según el texto, vendida como esclava y amante de Cortés, pero lo que la convirtió en una figura clave en la conquista, según el texto de Fuentes, fue el hecho de haber sido intérprete del español ("Se convirtió en 'mi lengua', pues Cortés la hizo su intérprete y amante, la lengua que habría de guiarle a lo largo y alto del Imperio azteca"). En cuanto a la **d** y la **e**, no hay fundamento en el texto que las justifiquen como opciones correctas.

Es importante subrayar que, si el candidato tuviera conocimiento previo sobre Malinche, podría contestar la cuestión sin necesitar leer el texto.

Para conocer más sobre *El espejo enterrado*, sugerimos el video disponible en <www.youtube.com/watch?v=fG1RMg9N5U4> (fecha de consulta: 7 feb. 2016), en que el autor habla sobre el libro.

5 Enem 2013

Respuesta: **c**.

La cuestión abarca la H7 de la *Matriz de referência* y trata de una viñeta de Tute, historietista argentino. El candidato necesita saber que la función de las viñetas es humorística y crítica para poder comprenderla.

Se trata de una cuestión de nivel de dificultad fácil. La clave para contestarla son las palabras "duelo", "joystick" y "teclas", con lo cual la presencia de otro vocablo desconocido del candidato (como puede ser "reto") no impide la comprensión. La única opción incorrecta que podría traer dudas al candidato es la opción **a**. Sin embargo, lo que provoca el humor en la viñeta no es la aceptación inmediata del desafío, sino las "armas" propuestas, que no son revólveres o espadas, sino *joysticks* y teclas, o sea, elementos de un juego electrónico. En cuanto a las demás opciones, no hay fundamento alguno en el texto que justifique su corrección.

Todas las cuestiones del Enem están en el sitio web de Inep. Disponible en <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/provas-e-gabaritos>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017.

Referências

- ACOSTA-PEREIRA, R. *O gênero jornalístico notícia: dialogismo e valorização*. 229 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no Ensino Médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- ARÁN, P. Q. *Nuevo Diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín*. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006.
- AUTOAVALIAÇÃO das Escolas e Processos de Automonitorização. *Elo 17: Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda*, v. 17, set. 2010. Disponível em: <http://www.centrus4.com/userfiles/files/ELO%2017.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- BAKHTIN, M. *Questões de estilística no ensino da língua*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- _____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].
- BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 16, 2010. Coleção Explorando o Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-cap-a-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BERNARD, C.; GRUZINSKI, S. *História do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 2001.
- BETHELL, L. (Ed.). *História da América Latina*. América Latina colonial. São Paulo: Edusp/FUNAG, 1998.
- BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BRASIL/MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BRASIL/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira v. 1*. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BRASIL/SEMTEC. *Orientações curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. v. 1. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BRITTO, L. P. L. *Inquietudes e desacordos – a leitura além do óbvio*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- _____. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006.
- BRUNO, F. A. T. C. Os gêneros orais em aulas de ELE: uma proposta de abordagem. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 16, 2010. Coleção Explorando o Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-cap-a-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: O ensino de produção de textos no ensino médio. In: _____. MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CARRASCO, P.; CÉSPEDES, G. *Historia de América Latina 1*. América indígena/La conquista. Madrid: Alianza Editorial, 1985.
- CARRICABURRO, N. B. *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco Libros, 1997.
- CASTAÑEDA DELGADO, P. Sepúlveda y las Casas. In: _____. *La teocracia pontifical en las controversias sobre el Nuevo Mundo*. México: UNAM, 1996.
- Disponível em: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/725/20.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- CAVALCANTE, M.; MELO, C. Oralidade no Ensino Médio: em busca de uma prática. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DAHER, M. C. F. G.; SANT'ANNA, V. L. A. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. *Revista Hispanista*. Niterói, n. 11, 2002. Disponível em: <www.hispanista.com.br/revista/artigo95esp.htm>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- DINIZ, M. V. P. Estereótipo na mídia: doxa ou ruptura. In: COELHO, J. G.; GUIMARÃES, L.; VICENTE, M. M. (Org.). *O futuro: continuidade/ruptura: desafios para a comunicação e para a sociedade*. São Paulo: Annablume, 2006.
- DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A.; GAYDECKZA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- _____. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 135-148.
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- _____. SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- _____. NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- _____. PIETRO, J.-F.; ZAHND, G. A exposição oral. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-246.
- FAUSTO, B. *Fazer a América: a imigração em massa para a América Latina*. São Paulo: Contexto, 2000.
- FAVRE, H. *Os incas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- FERNÁNDEZ BUEY, F. J. La controversia entre Ginés de Sepúlveda y Bartolomé de las Casas: una revisión. *Boletín Americanista España*, n. 42-43, p. 301-347, 1992. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2937090.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Pesquisas em linguística aplicada*. São Paulo: Unesp, 2004. p. 109-129.
- FREITAS, L. M. A.; VARGENS, D. P. M. Ler e escrever: muito mais que unir palavras. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 16, 2010. Coleção Explorando o Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-cap-a-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006.
- _____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GRILLO, S. *A produção do real em gêneros do jornal impresso*. São Paulo: Humanitas, 2004.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. *Formas temporales del pasado en indicativo*. Madrid: Arco Libros, 1995.

- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HERNÁNDEZ, F. Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educar*, n. 26, 2000. Disponível em: <<http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20726/20566>>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- _____. *A organização do Currículo por Projetos de Trabalho*: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- _____. *Transgressão e mudança na educação*: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- INSTITUTO Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. *Guía didáctica para docentes*: somos iguales y diferentes. Buenos Aires: INADI, 2011. Disponível em: <<http://201.216.243.171/biblioteca/wp-content/uploads/2016/03/somos-iguales-y-diferentes-guia-didactica-para-docentes.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- ISLAS AZAÏS, H. *Lenguaje y discriminación*. México, D.F.: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2005. Cuadernos de la Igualdad, 4. Disponível em: <www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CI004.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- JOBIM E SOUZA, S. *Infância e Linguagem*: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1995.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- _____. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- KOCH, I. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2004.
- _____; ELIAS, V. *Ler e escrever*: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.
- _____; _____. *Ler e compreender*: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.
- KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *Tesol Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.
- LEHMANN, H. *As civilizações pré-colombianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- LEITÃO, A. A. P. Verbetes da Wikipedia como gênero digital: conteúdo, estilo e construção composicional. In: 2.º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, Recife, 2008. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <www.ufpe.br/nehete/simposio2008/anais/Andre-Alexandre-Padilha.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- LEWIS, M. P.; SIMONS, G. F.; FENNING, C. D. (Ed.). *Ethnologue*: Languages of the World. Dallas: SIL International, 2015. Disponível em: <www.ethnologue.com>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MACHADO, A. R. Revisitando o conceito de resumo. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 149-162.
- _____; LOUSADA, E. G.; ABREU-TARDELLI, L. S. O resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. *Signum*: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 8, n. 1, p. 89-101, 2005. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3638/2940>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.
- MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. *Avaliação em língua portuguesa*: contribuições para a prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <<http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/8.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____; DIONÍSIO, A. P. (Org.). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <<http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/29.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MARGOLIS, M. L. *Goodbye, Brazil*: emigrantes brasileiros no mundo. São Paulo: Contexto, 2013.
- MARTÍN PERIS, E. Nuevas perspectivas sobre la comprensión auditiva en el aula de ELE. *Mosaico*: revista de difusión para la promoción y apoyo a la enseñanza del español como lengua extranjera. 2009; (24):5-13. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10230/24575>>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MEDINA, J. L. B. Gêneros jornalísticos: repensando a questão. *Revista Symposium*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 1, p. 45-55, jan.-jun. 2001. Disponível em: <www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/3196/3196.PDF>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- MELO, C. T. V. O documentário no ensino médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 53-70.
- _____. O documentário como gênero audiovisual. *Comunicação & Informação* (UFG), Goiânia, v. 5, n. 1/2, p. 23-38, 2002. Disponível em: <www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/download/24168/14059>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- NICOLESU, B. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. In: _____. et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <www.ufrj.br/letrans/arquivos/conhecimento.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- NÚÑEZ RODRÍGUEZ, M. *El Lienzo de Tlaxcala*. ¿Otra forma de escribir la historia? *Sémata, Ciencias Sociales e Humanidades*, n. 24, p. 55-72, 2012. Disponível em: <<http://www.usc.es/revistas/index.php/semata/article/view/1083/1007>>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- O'GORMAN, E. *La invención de América*. Investigación acerca de la estructura histórica del nuevo mundo y del sentido de su devenir. México: Fondo de Cultura Económica, 1958.
- PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 16, 2010. Coleção Explorando o Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- PATARRA, N. L. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 23-33, jul.-set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392005000300002>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- REBOLLO COUTO, L.; LOPES, C. R. S. (Org.). *As formas de tratamento em português e em espanhol*. Niterói: Eduff, 2011.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.
- ROJO, R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: Um retorno ao trivium? In: SIGNORINI, I. (Org.). *[Re]Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 73-108.
- _____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.
- _____; BARBOSA, J. P. *Hipermódernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- _____; RANGEL, E. O. (Org.). *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 19, 2010. Coleção Explorando o Ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SUASSUNA, L.; MELO, I.; COELHO, W. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, produção textual e análise linguística. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- TODOROV, T. *A conquista da América*: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- VAN DIJK, T. A. *La noticia como discurso*: comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona: Paidós, 1990.
- VAQUERO DE RAMÍREZ, M. *El español de América II*. Morfosintaxis y léxico. Madrid: Arco Libros, 1998.
- VIERECK SALINAS, R. *"Nueva crónica y buen gobierno" de Felipe Guamán Poma de Ayala (1615)*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2012. Disponível em: <www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/nuevacronica-y-buen-gobierno-de-felipe-guaman-pomade-ayala-1615/>. Acesso em: 23 jan. 2016.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- _____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Guion del CD

Pista 1	Presentación
---------	--------------

Unidad 1 – Una lengua, muchos pueblos

Pista 2	Me gritaron negra... página 11, cuestión 2
Pista 3	Me gritaron negra... página 12, cuestión 3
Pista 4	Me gritaron negra... página 12, cuestión 5
Pista 5	La ternura... página 19, cuestión 5
Pista 6	Medio pan y un libro... página 21, cuestión 2 página 21, cuestión 3
Pista 7	El estilo del género página 27, cuestión 1c

Unidad 2 – Derecho a la identidad

Pista 8	Oídos bien puestos página 42, cuestión 1 página 42, cuestión 3
Pista 9	Arranque página 47, cuestión 4

Unidad 3 – Diversidad sí, desigualdad no

Pista 10	Reflexiona página 66, cuestión 1
Pista 11	Comprendiendo el género página 68, cuestión 10
Pista 12	Oídos bien puestos página 69, cuestión 1 página 69, cuestión 2
Pista 13	Arranque página 76, cuestión 1
Pista 14	El estilo del género página 82, cuestión 5
Pista 15	El estilo del género página 83, cuestión 10

Unidad 4 – (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica

Pista 16	Oídos bien puestos página 99, cuestión 1 página 99, cuestión 2
Pista 17	Arranque página 104, cuestión 3

Entreculturas

Pista 18	Unidad 2 página 116, cuestión 3
Pista 19	Unidad 3 página 119, cuestión 2
Pista 20	Unidad 4 página 121, cuestión 2
Pista 21	Canción entreculturas página 122, cuestión 1
Pista 22	Hay más entreculturas página 126, cuestión 1

Hay más

Pista 23	Actividad 1 página 128, cuestión 4 página 128, cuestión 8
Pista 24	Actividad 3 página 129, cuestión 1
Pista 25	Actividad 6 página 131, cuestión 1

Conversa entre professores

Guia didático



Sumário

Introdução	163
Nossa fundamentação teórico-metodológica	163
› Nossa perspectiva sobre educação linguística	164
› Gêneros do discurso	165
› “Para que ensinamos o que ensinamos?”	165
› Alguns conceitos que usamos	166
Nossa coleção e os documentos norteadores da educação brasileira	168
› Cidadania e ética	168
› Avaliação	168
› Interdisciplinaridade	169
Nossa organização	170
› Páginas de abertura	173
› <i>En foco</i>	173
› <i>Lee / Escucha</i>	174
› <i>Escribe / Habla</i>	175
› <i>Proyecto</i>	176
› <i>Autoevaluación</i>	176
› <i>El estilo del género</i>	176
› <i>Entreculturas</i>	177
› <i>Hay más</i>	177
› <i>Síntesis léxico-gramatical</i>	177
› <i>Cuestiones del Enem comentadas</i>	178
› Atividades extras	178
Texto de aprofundamento	178
Referências	181
Anexo	183
Unidad 1 – Una lengua, muchos pueblos	184
Unidad 2 – Derecho a la identidad	189
Unidad 3 – Diversidad sí, desigualdad no	192
Unidad 4 – (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica	195
Atividades extras	198
Sugestões de respostas e objetivos das atividades extras	201
Transcrição dos áudios	203
<i>Guion del CD</i>	208

INTRODUÇÃO

Professor/Professora,

Este volume se intitula Manual do professor por uma questão de tradição e de circunstâncias diversas. No entanto, fizemos questão de que este guia didático se chamasse **Conversa entre professores** porque esse é seu objetivo fundamental: ser uma troca de ideias entre nós, autoras, e você, professor/professora, que escolheu esta coleção para suas turmas de Ensino Médio. Embora aqui nosso papel seja de autoria, nossa atividade principal no dia a dia é atuar como docentes, assim como você.

Se esta é uma conversa entre colegas, não pretendemos e nem podemos querer “ensinar” algo a você. Talvez tenhamos informações e reflexões sobre alguns aspectos do trabalho docente, mas você terá outras, igualmente ou até mais importantes do que as nossas. Por exemplo, somente você conhece o seu contexto educativo: sua escola, suas turmas, seus estudantes, sua comunidade. Sua experiência é irrepetível e, do lugar onde estamos, não temos como conhecê-la. Igualmente, desconhecemos sua formação, seus estudos, suas leituras. Portanto, corremos o risco, inclusive, de sugerir uma série de pontos que, de acordo com sua experiência, poderão ser obviedades. Esperamos que entenda essa situação, essa conversa a distância e com um interlocutor que ainda não conhecemos.

O objetivo desta introdução é expor a proposta da obra para que você possa compreender nossas escolhas e, com todo o conhecimento sobre seu contexto, fazer as suas. Com isso, sempre que necessário e profícuo, você poderá usar esta coleção didática em suas aulas de forma consciente, como mais uma ferramenta de trabalho que tem a seu dispor no dia a dia. Também faremos algumas sugestões, inclusive de leituras, da mesma forma que um colega sugere textos e dá algumas ideias a outro colega.

Esperamos que você nos envie suas sugestões, caso possa e tenha interesse em nos escrever, para que nossa conversa tenha prosseguimento. Nosso e-mail se encontra na página de créditos desta coleção.

Nesta conversa, abordaremos diversas questões: a orientação teórico-metodológica que pauta a coleção, os objetivos da nossa proposta, alguns conceitos que usamos com frequência, nossas concepções sobre avaliação, a perspectiva interdisciplinar que adotamos, a organização da coleção, a forma como entendemos a progressão, entre outros aspectos. Depois dessa introdução, que trata da coleção como um todo, faremos comentários específicos para todas as unidades e apêndices, apresentaremos atividades extras e disponibilizaremos as transcrições dos áudios trabalhados.

NOSSA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA



Essa tirinha da Mafalda mostra uma sala de aula e duas grandes concepções de língua. Nos dois primeiros quadrinhos, a protagonista conjuga um verbo. Percebe-se que o objetivo da atividade é tão somente a prática descontextualizada de uma forma verbal. Na atividade, sequer está incorporada a forma *vos*, usada normalmente pela personagem argentina, em um entendimento bastante tradicional de língua que separa prescrição e uso, forma e sentido. No último quadro, a sempre contestadora menina transforma as orações descontextualizadas em um enunciado e faz uma afirmação, envolvendo

o sentido do que ela conjugava e, ao mesmo tempo, desconstruindo uma perspectiva de aprendizagem pautada na repetição e na memorização, que não contribui para a construção do conhecimento.

Elaboramos esta coleção a partir da concepção teórico-metodológica que pauta nosso trabalho como docentes. Nossa opção se aproximaria da que se pode inferir no terceiro quadro da tirinha.

Entendemos, seguindo Bakhtin (2003), que interagimos por meio de enunciados concretos, não de

orações. O autor afirma, por exemplo, que “Ah!”, como réplica em um diálogo, não constitui uma oração, mas é um enunciado concreto, pois produz sentidos. O autor também afirma que todos os enunciados estão relacionados a determinado campo da atividade humana, são individuais e únicos. No entanto, embora singulares, “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifos do autor). Dessa forma, concordamos com o autor e assumimos a concepção de que a língua se manifesta por meio de enunciados organizados em gêneros discursivos. Consideramos que a educação linguística deve ter como eixo fundamental os gêneros e, portanto, é essa a nossa escolha na coleção.

Os textos escritos e orais, organizados em gêneros, são o objeto de ensino-aprendizagem da nossa obra. No entanto, é importante recordar que, nos livros didáticos, há uma transposição desses textos de seu suporte, de seus interlocutores, de seu lugar e de seu momento de enunciação para uma atividade pedagógica. Assim, uma notícia, por exemplo, é retirada de um jornal impresso, publicado na Colômbia no ano de 2010, que é dirigido a leitores com um determinado perfil daquele país, para ser trabalhada em um livro didático também impresso, editado no Brasil alguns anos depois e dirigido a estudantes brasileiros do Ensino Médio. Tentamos levar em conta os fatores implicados nessa transposição em nossas propostas de atividades.

Como este é um lugar que requer uma apresentação dos pressupostos teórico-metodológicos da coleção, mas não viabiliza o aprofundamento de diversas questões relacionadas a esses fundamentos, indicamos, caso ache necessário, a leitura de Bakhtin (2003). Outra recomendação interessante é o livro de Rojo e Barbosa (2015), que traz uma discussão sobre o conceito de gênero discursivo e de sua relação com a educação linguística. Há diversos livros e artigos que abordam os gêneros e o ensino de línguas, inclusive alguns devem estar disponíveis na biblioteca de sua escola, pois foram distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Entre esses, uma boa leitura é a segunda parte (“Gêneros textuais no ensino de língua”) do livro de Marcuschi (2008), distribuído pelo PNBE 2010. Como você deve ter percebido, optamos pelo conceito de gênero discursivo, mas recomendamos uma parte do livro de Marcuschi (2008) que usa a expressão “gêneros textuais”. Caso queira se aprofundar na discussão relacionada a proximidades e distanciamentos entre esses conceitos, sugerimos o texto de Rojo (2005). Outros livros distribuídos pelo Ministério da Educação com alguns textos que abordam essa questão são os da coleção *Explorando o Ensino*, tanto o de Espanhol (Barros; Costa, 2010) quanto o de Português (Rojo; Rangel, 2010).

» Nossa perspectiva sobre educação linguística

Para continuar nossa conversa, apresentamos outra tirinha de Quino:



Professor/Professora, na página 183 há uma reprodução ampliada dessa tirinha.

Nessa narrativa, o humor se constrói a partir de uma concepção de ensino de língua estrangeira. Observa-se que o protagonista recorre ao procedimento de ouvir à noite, enquanto dorme, a língua que deseja aprender com rapidez. Podemos inferir, pelo conteúdo dos balões de fala, que a gravação deve apresentar uma repetição de determinadas estruturas da língua-alvo, que seriam automatizadas pela escuta em repetição.

Nossa perspectiva sobre a educação linguística em língua espanhola caminha em sentido oposto ao da história de Quino. Consideramos que o aprendizado, inclusive de uma língua estrangeira, se dá a partir da interação com outros sujeitos mais competentes – seja o professor, seja outro estudante – e com o meio, conforme propõe Vygotsky (1987; 1989).

As proximidades entre as concepções de Bakhtin e de Vygotsky são muitas, a começar pelo fato de estarem ancorados no materialismo histórico e, portanto, entenderem que os processos, sejam os de linguagem e de literatura para Bakhtin, ou os psicológicos e educativos para Vygotsky, são sempre fundados na história e na sociedade. Para um aprofundamento sobre a relação entre as propostas desses pensadores, sugerimos o livro de Jobim e Souza (1995).

A produção de Bakhtin centrou-se, fundamentalmente, nos estudos literários e na filosofia da linguagem, mas há um texto do autor sobre ensino de língua, traduzido ao português e publicado no Brasil (Bakhtin, 2013). No entanto, as propostas de uma perspectiva pautada nos estudos bakhtinianos para a educação linguística não são fundamentadas nesse escrito, tendo em vista sua recente divulgação.

Uma das principais preocupações do autor russo foi estabelecer uma relação entre linguagem e sociedade, que, como sabemos, é fundamental na escola. Afirma o autor (BAKHTIN, 2003, p. 268): “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”.

»» Gêneros do discurso

É importante ressaltar que não há um “método” de ensino de línguas estrangeiras baseado na perspectiva linguística bakhtiniana. Segundo Richards e Rodgers (1998), método é um modo sistemático de ensinar línguas, abrangendo um enfoque (visão de língua e de ensino-aprendizagem), um desenho (objetivos, programa, tipos de atividades e papel dos materiais didáticos, do estudante e do professor) e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). As diferentes propostas de educação linguística que se fundamentam nos trabalhos de Bakhtin contemplam, portanto, uma visão de língua semelhante, especialmente quando valorizam o conceito de gênero do discurso. No entanto,

nem sempre articulam propostas de desenho, de procedimentos e uma visão comum sobre ensino-aprendizagem. Tais práticas estariam contempladas pela “situação pós-método”. Conforme afirma Kumaravadev (1994), o pós-método reconhece que os docentes possuem potencial para saber como ensinar e como agir de maneira autônoma, mesmo que haja limitações acadêmicas e administrativas diversas, como as advindas das instituições, do currículo, dos livros didáticos. O autor também defende que o pós-método estimularia a reflexão do docente, ou seja, permitiria ao professor teorizar a partir de sua prática e praticar o que teorizara.

O conceito de gênero discursivo é o elemento comum às diversas práticas didáticas desenvolvidas nos últimos anos, que se pautam em Bakhtin. No entanto, Rojo (2008) afirma que os gêneros chegaram à escola brasileira há mais de um século, nas aulas de Língua Portuguesa. Com relação à língua espanhola, Freitas e Vargens (2010, p. 196-197) nos remetem à *Gramática da Língua Espanhola para uso dos brasileiros*, de Antenor Nascentes (1928, p. 117): “Em vez da versão de trechos de antologias, é preferível ensinar a redigir cartões-postais, telegramas, bilhetinhos, cartas, que são as coisas que o aluno precisará escrever em língua estranha”. Dessa forma, se pode observar, no primeiro livro dedicado ao ensino de espanhol no Brasil, publicado há quase 100 anos, uma menção aos gêneros discursivos como elementos a serem priorizados na produção escrita. A tradição do uso de gêneros em aulas de línguas no Brasil é, portanto, muito anterior à chegada dos escritos bakhtinianos.

No caso desta coleção, não apenas usamos os tipos relativamente estáveis de enunciados nas unidades; são eles que organizam nossa proposta de educação linguística em língua espanhola e deles emanam todos os conteúdos trabalhados ao longo dos três volumes da coleção.

Nossa concepção teórico-metodológica se fundamenta, portanto, na perspectiva de língua de Bakhtin e, quanto à visão de ensino-aprendizagem na área de linguagem, no trabalho do educador linguístico brasileiro João Wanderley Geraldi (1997; 2006a; 2006b; 2009; 2010). Também apoiado na concepção bakhtiniana de linguagem, Geraldi participou, nos anos 1980, de um movimento de pesquisadores que buscou repensar o ensino de línguas no Brasil, fugindo da tradição gramatical e filológica. Um livro organizado por ele em 1984 é, até hoje, uma grande referência para a educação linguística no Brasil: *O texto na sala de aula* (GERALDI, 2006b). Caso não conheça a obra, verifique se a biblioteca de sua escola possui um exemplar, pois ele foi distribuído pelo PNBE 2013.

»» “Para que ensinamos o que ensinamos?”

As reflexões de Geraldi influenciaram fortemente a composição dos Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCN) de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental (BRASIL/SEF, 1998a) e, embora seus trabalhos não tenham como foco a língua estrangeira, o fundamento de suas proposições pode ser aplicado à educação linguística de maneira geral.

Ao elaborar esta coleção, consideramos alguns pontos. Um deles é a noção de que o ensino – seja a metodologia, o conteúdo, a bibliografia, o enfoque, a avaliação – sempre envolve uma opção política. A questão prévia, de acordo com Geraldi (2006b, p. 40), cuja resposta deve articular uma concepção de linguagem e uma visão de educação, deve ser: “para que ensinamos o que ensinamos?”. Segundo o autor, o ensino deve priorizar o domínio das “habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra” (GERALDI, 2006, p. 45), não o domínio de conceitos e de metalinguagens. Nesta obra, procuramos nos aproximar dessa ideia. Assim sendo, os **objetivos gerais** da coleção são levar o estudante a: desenvolver práticas de linguagem em língua espanhola, tanto de compreensão quanto de produção, em situações concretas de interação; refletir sobre a linguagem e sobre a língua espanhola, de modo a perceber diferentes formas de expressão nessa língua.

Esses objetivos são perseguidos por meio de uma articulação de conteúdos proposta pelos PCN de Língua Portuguesa a partir de textos de Geraldi (1997; 2006b), que envolve dois eixos: uso da língua e reflexão sobre a língua e sobre a linguagem. Tal articulação propõe que o uso, tanto por meio de práticas de compreensão quanto de produção, deve ser o ponto de partida da educação linguística. O uso possibilita uma reflexão sobre a língua e sobre a linguagem, em vez de uma análise descontextualizada. Após a reflexão, pode-se voltar ao uso já com uma perspectiva mais sólida. Com isso, nossa abordagem dos conteúdos adota um procedimento indutivo, ou seja, em vez de apresentar uma explicação seguida de uma série de questões, os textos e as atividades que propomos levam o estudante a construir o conhecimento por meio da articulação uso-reflexão-uso.

Outra perspectiva que integra a visão de ensino-aprendizagem na área de linguagem desta coleção é o **letramento crítico**. Como demonstraremos, trata-se de uma noção que possui diversos pontos de aproximação com a concepção de linguagem de Bakhtin.

O letramento crítico pode ser definido de diferentes maneiras, conforme a fundamentação teórica adotada. Em linhas gerais, é possível compreendê-lo como uma perspectiva educacional voltada para a formação ética e cidadã do estudante. Deve perpassar as diversas disciplinas e orientar as práticas pedagógicas no sentido de promover a reflexão crítica não só acerca das relações de poder na sociedade, mas também sobre os saberes privilegiados em cada área do conhecimento e sobre como a educação contribui para a perpetuação ou para a transformação das situações de desigualdade.

A acepção mais estrita de letramento crítico se relaciona com a leitura e concebe a compreensão de textos como produção de sentidos, sempre em termos de “pertencimento sócio-histórico” (SOUZA, 2011), tanto de quem lê quanto de quem escreve. Segundo Cassany e Aliagas Marín (2009, p. 20-21), as práticas voltadas para o letramento crítico dos estudantes devem configurar-se por meio de uma proposta socio-cultural de leitura. Essa proposta, embora não conte com um modelo didático para seu desenvolvimento, deve sustentar-se, de acordo com os autores, em alguns princípios básicos: ler e discutir textos mais próximos ao contexto do estudante, para “*mostrar el interés y la utilidad social de la lectura*”; utilizar materiais que circularam no mundo social; trabalhar com textos multimodais, integrando a escrita com outras semioses (imagens, sons, recursos gráficos etc.); relacionar os textos com conteúdos interdisciplinares que sejam pertinentes; “*adoptar una actitud decididamente crítica*”, procurando identificar “*el punto de vista o los valores subyacentes del texto (la ideología)*”; estimular a discussão e a elaboração de ideias próprias; e, por fim, discutir as práticas letradas

porque se asume que no son “naturales” sino que reflejan las relaciones de poder y las jerarquías sociales de la comunidad. Puesto que se persigue la justicia y la igualdad, se propone darle el poder al aprendiz para que desarrolle sus propias prácticas, con su ideología propia, dialogante o resistente. (CASSANY; ALIAGAS MARÍN, 2009, p. 21).

Nesta coleção, procuramos atender a esses princípios e, sobretudo, tentamos dar ênfase, por meio de questões específicas, os diferentes pontos de vista implícitos nos textos, estimulando o estudante a identificá-los em relação aos contextos sócio-históricos nos quais foram produzidos e a construir sentidos a partir de seu próprio contexto.

»» Alguns conceitos que usamos

Achamos necessário expor aqui nossas perspectivas sobre alguns **conceitos** usados ao longo das unidades. Isso é importante porque algumas vezes encontramos textos que empregam os mesmos termos para designar conceitos diferentes. Seria impossível apresentar a definição de todos aqueles citados ao longo da coleção, então, selecionamos alguns, em especial os que estão relacionados de forma mais intensa com a perspectiva teórico-metodológica adotada.

O primeiro parágrafo do capítulo “Os gêneros do discurso” do livro de Bakhtin (2003), intitulado *Estética da criação verbal*, apresenta uma síntese dos conceitos de **enunciado**, **tema**, **estilo**, **construção composicional** e **gênero do discurso**:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262, grifos do autor)

Os *gêneros* refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo das atividades humanas a partir do *estilo* da linguagem, do *tema* e da *construção composicional*, elementos que estão intrinsecamente relacionados entre si. O *estilo*, conforme se observa na citação anterior, diz respeito à “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 261); o *conteúdo temático* são os sentidos que podem ser construídos a partir do enunciado; a *construção composicional* diz respeito, principalmente, à estruturação do conjunto do texto e também à relação entre os interlocutores. Você poderá observar que, ao longo da nossa coleção, propomos trabalhos com esses elementos que compõem o gênero discursivo, em especial na subseção *Comprendiendo el género* e no apêndice *El estilo del género*.

Outro conceito fundamental para o entendimento da perspectiva do círculo de Bakhtin é o *dialogismo*. Afirmo o autor (BAKHTIN, 2003, p. 272): “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”; ou seja, todos os enunciados estão relacionados a outros, tanto os que lhe são anteriores quanto os posteriores. Assim sendo, mesmo que tenha a forma de um monólogo, o enunciado é dialógico, pois interage com outros enunciados. Fiorin (2010), entre outros autores, identifica o conceito de dialogismo com o que usamos ao longo da coleção, empregado intensamente pela Análise do Discurso francófona: *interdiscursividade*. Dessa forma, trata-se de uma característica constitutiva de todos os enunciados. Já a *intertextualidade*, conceito que não está presente em Bakhtin, mas foi construído a partir dele, “é o

processo de incorporação de um texto em outro, seja para reproduzir o sentido incorporado, seja para transformá-lo” (FIORIN, 1994, p. 30). Tanto a interdiscursividade quanto a intertextualidade são elementos da heterogeneidade enunciativa, ou seja, indicam que nenhum enunciado é “virgem”, nem o de Adão, como enfatiza Bakhtin; a diferença é que a intertextualidade representa uma marca explícita, enquanto a interdiscursividade, não necessariamente. Além disso, como afirma Fiorin (2010), a intertextualidade é uma forma de manifestação da interdiscursividade. Tendo em vista a amplitude da interdiscursividade e o fato de ser um elemento constitutivo da linguagem, optamos por priorizá-la de forma mais intensa na nossa coleção. Como você verá, há questões que abordam a interdiscursividade ao longo de todas as unidades, mas optamos por criar uma subseção específica para aprofundar essa discussão: *Entretextos*.

Para Bakhtin (2003), os enunciados somente adquirem sentido na *enunciação*, ou seja, no processo de interação, mesmo que ela não seja presencial, como pode ser o caso da escrita ou da leitura de um texto. Os enunciados não estão prontos e não ocorrem fora da interação entre “emissor” e “receptor”. Na verdade, não existem para Bakhtin esses papéis que atribuem a um sujeito um papel ativo (“emissor”) e a outro, passivo (“receptor”), pois a interação pressupõe a participação ativa de todos os envolvidos. Embora na obra bakhtiniana não haja outros termos que substituam os tradicionais, aqui optamos por usar *enunciador* e *interlocutor*. Ambos são entendidos como figuras do discurso, o “eu” e o “você”, mesmo que implícitos, e não como sujeitos empíricos, ou seja, como o autor e o leitor ou o ouvinte.

Na perspectiva bakhtiniana, assim como em várias linhas da análise do discurso, o *enunciado* está ancorado a uma situação de enunciação, a um contexto. Por esse motivo, na coleção, buscamos reforçar, tanto no comando das questões quanto ao longo das atividades, elementos da contextualização dos textos escritos e orais presentes nas unidades. Igualmente, como compreendemos que o sentido se constrói na interação, as “respuestas esperadas” para as questões, apresentadas no Manual do professor, são possibilidades e não respostas únicas. Os estudantes podem construir sentidos diferentes, desde que justifiquem adequadamente, a partir dos textos, essas outras possibilidades.

Alguns dos conceitos anteriores estão presentes nas questões do livro do estudante, como “enunciador”, “interlocutor”, “gênero do discurso”; outros conceitos são abordados, mas optamos por usar os termos que os designam apenas no Manual do professor, nos objetivos e nos comentários dirigidos a você, como é o caso de “interdiscursividade”, “intertextualidade”, “estilo”, “tema/conteúdo temático” e “construção composicional”.

NOSSA COLEÇÃO E OS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A proposta teórico-metodológica da coleção reforça o caráter educativo da língua estrangeira na Educação Básica, indo ao encontro do indicado nos documentos que até bem pouco tempo norteavam a educação e apresentavam seções específicas para a disciplina de Língua Estrangeira, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL/SEF, 1998b) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (BRASIL/SEMTEC, 2006), este último também com uma seção para Espanhol. A leitura desses dois textos ainda é relevante, pois foram fundamentais na construção do que hoje se entende como uma proposta significativa com as línguas estrangeiras na escola. Esse trabalho deve contribuir para a formação educativa do estudante, e não para uma instrumentalização do ensino de línguas, ou seja, um ensino voltado para a proficiência, mas sem estímulo à reflexão linguística, em situações muito distantes das possibilidades da maioria dos estudantes, aproximando-se da atividade dos cursos livres.

No momento em que escrevemos esta coleção, não há um documento, como eram os PCN e as OCEM, dirigido às especificidades de cada componente curricular da Educação Básica. Os documentos vigentes, que englobam o Ensino Médio e trazem os grandes princípios e objetivos da educação nesse âmbito, são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNGEB (BRASIL/MEC, 2013) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM (BRASIL/MEC, 2013). Esses textos estão disponíveis na internet e é sempre possível relê-los criticamente, caso você considere pertinente.

»» Cidadania e ética

A LDBEN, as DCNGEB e as DCNEM reforçam a formação para a cidadania e para a ética, os direitos humanos, a autonomia intelectual, o conhecimento contextualizado e entendido em seu processo histórico, a relação entre teoria e prática, a preparação para o trabalho, entendido como um princípio educativo, e a pesquisa como princípio pedagógico.

Os fundamentos da teoria bakhtiniana permitem que, na área de linguagem, sejam contemplados tanto os princípios e finalidades indicados pela LDBEN para a Educação Básica e para o Ensino Médio quanto os elementos que devem estar presentes na proposição escolar indicados pelas DCNGEB e pelas DCNEM. Para o cumprimento desses princípios, finalidades e elementos, cabe à escola, na área de linguagem, em especial nos componentes de línguas, propiciar ao estudante

um amplo leque de práticas de linguagem, pois elas são compreendidas como práticas sociais contextualizadas, não como destrezas de codificação e de decodificação.

Os princípios e objetivos gerais presentes nas DCNGEB (BRASIL/MEC, 2013) são amplos e muitos dizem respeito à organização escolar. No entanto, esta coleção cumpre todos aqueles que estão ao alcance de uma obra didática. Por exemplo, o parágrafo 1.º do artigo 13 menciona a difusão, por meio do currículo, de valores sociais fundamentais, direitos e deveres, respeito ao bem comum e à democracia. Esta coleção didática pode colaborar com esses elementos, pois aborda uma série de questões relevantes, como identidade e cidadania, não discriminação, direitos de moradia, trabalho, entre outras. Igualmente, contempla elementos relevantes das DCNEM (BRASIL/MEC, 2013), como os presentes em seu artigo 4.º, que manifesta a necessidade de o Ensino Médio preparar para o trabalho e avançar nas questões de cidadania, na formação ética do educando e na sua autonomia intelectual, no pensamento crítico, no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico. Todas essas questões são abordadas não apenas de forma transversal, em função dos temas das unidades, mas também nas próprias atividades, que buscam uma formação educativa e cidadã por meio da língua espanhola. Assim, a coleção, por meio de seus textos e atividades propostas, promove o conhecimento ao valorizá-lo, construí-lo e divulgá-lo. Além disso, no mesmo artigo das DCNEM, menciona-se a relação indissociável entre educação e prática social, bem como a historicidade do conhecimento, dos sujeitos e da educação. Esse entendimento aproxima-se bastante da concepção teórica por meio da qual construímos a coleção, a bakhtiniana, que vê a linguagem como uma prática social relacionada ao lugar e ao momento da enunciação, bem como aos interlocutores. Portanto, consideramos que as atividades de produção e de compreensão dos gêneros escritos e orais presentes na coleção integram as finalidades e os propósitos indicados para a educação brasileira em todos os componentes curriculares, inclusive a Língua Estrangeira.

»» Avaliação

As DCNGEB incluem um artigo, o de número 47, que aborda a **avaliação** da aprendizagem e reforça a relação entre o processo avaliativo e a concepção de educação que norteia a prática pedagógica. Dessa forma, se entendemos que a aprendizagem ocorre por meio da interação com sujeitos mais competentes, conforme indica Vygotsky (1987; 1989), a avaliação é mais um momento desse processo interacional. Sua função é a de elaborar um diagnóstico não apenas sobre a construção do conhecimento, das atitudes, das habilidades, dos valores e

das emoções do estudante, mas também sobre o processo interacional entre os estudantes e entre eles e o professor, mediado por todos esses elementos presentes no processo educativo, conforme ressaltam as DCNGEB.

Ao longo do ensino-aprendizagem, tendo a coleção como um dos meios de trabalho, preparamos diversas possibilidades que podem auxiliar o processo de avaliação de seus estudantes. Por exemplo, a organização das atividades de produção oral e escrita, nas quais se produz uma versão inicial e uma versão final do texto proposto, traz um elemento interessante para a avaliação: a análise comparativa entre as duas produções. Esse recurso pode demonstrar o processo de aprendizagem do estudante, indicando os pontos em que avançou ou aqueles em que se manteve no mesmo nível. Assim, é possível, inclusive, avaliar o processo de construção do conhecimento de cada um. Sugerimos, para auxiliar a avaliação das produções orais e escritas, que você pense na possibilidade de elaborar grades de correção, caso ainda não as use. Os critérios usados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) estão disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) (disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2013/guia_de_redacao_enem_2013.pdf>, acesso em: 27 jan. 2016) e podem servir de inspiração; no entanto, ressaltamos que eles foram elaborados para avaliar a produção escrita de um único gênero – a redação escolar de caráter argumentativo – e, portanto, requerem uma adaptação para a avaliação de outros gêneros.

Nas atividades de compreensão, a refação das respostas não está prevista, mas é uma proposta que nos parece válida. Além disso, é possível observar o desenvolvimento do estudante no que diz respeito às suas atitudes e habilidades na realização das questões e com relação aos valores e emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e temas abordados.

Outra sugestão seria usar as atividades extras, que estão disponíveis apenas no Manual do professor, ou as do apêndice *Hay más*, como instrumentos de avaliação individual ou em grupo.

Uma leitura interessante sobre avaliação na área de línguas é o livro de Marcuschi e Suassuna (2007), que está disponível na internet. Outra sugestão é o texto de Antunes (2006), que integra um livro distribuído pelo PNBE 2010.

»» Interdisciplinaridade

No que diz respeito à **interdisciplinaridade**, conforme ressaltam as DCNGEB (BRASIL/MEC, 2013), entende-se como uma perspectiva teórico-metodológica que promove a integração das áreas do conhecimento. Como afirma Nicolescu (2000, p. 11), “a interdisciplinaridade [...] diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Tal transferência pode se dar em

três graus: pela aplicação de métodos de uma disciplina em outra; por um intercâmbio epistemológico; pela criação de novas disciplinas. No entanto, ressalte-se que a interdisciplinaridade está no âmbito dos objetos de conhecimento, não no didático-pedagógico.

A interdisciplinaridade é calcada na perspectiva disciplinar, de maneira diferente da transdisciplinaridade. Como a efetiva organização da Educação Básica se dá por meio de componentes curriculares, que dizem respeito a disciplinas do conhecimento, uma abordagem transdisciplinar seria de difícil instrumentalização em uma coleção didática. Dessa forma, nos pautamos em uma perspectiva interdisciplinar e transversal.

É por meio da interdisciplinaridade, com a integração das áreas de conhecimento, que ocorre a transversalidade. São dois conceitos diferentes, mas complementares. Pela transversalidade, diferentes temas e eixos temáticos perpassam todas as disciplinas. Diferentemente da interdisciplinaridade, que remete ao âmbito epistemológico, a transversalidade se refere ao âmbito didático-pedagógico, conforme ressalta Nicolescu (2000).

A transversalidade ocupa papel fundamental nos documentos norteadores da educação brasileira desde a publicação dos PCN (BRASIL/SEF, 1998b), nos quais se afirmava a relação mútua, na prática pedagógica, entre interdisciplinaridade e transversalidade, pois esta proporciona uma compreensão abrangente dos objetos de conhecimento. Destacamos que foram publicados documentos específicos sobre os temas transversais, ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual (BRASIL/SEF, 1998c). Dessa forma, nesta coleção, a transversalidade, entendida como elemento da dimensão didático-pedagógica da perspectiva interdisciplinar, estará presente em todas as unidades didáticas.

Como nos parece difícil realizar um trabalho educativo transversal sem romper com uma dimensão disciplinar mais rigorosa, em algumas unidades, as que se mostram mais propícias em função da temática desenvolvida, há propostas de integração teórico-metodológica com outras áreas do conhecimento, por meio de questões que permitem refletir sobre conceitos e desenvolver habilidades que envolvem os componentes curriculares dessas áreas na Educação Básica.

Além disso, conforme ressaltamos ao abordar nossa perspectiva teórico-metodológica, concebemos a linguagem como um objeto multifacetado e a exploramos a partir de uma perspectiva discursiva, considerando as dimensões sociais e culturais nas atividades de compreensão, produção e análise. Assim sendo, a língua é vista em seu viés interdisciplinar, pois sua apreensão e estudo incorporam saberes advindos das Ciências Humanas – História, Geografia, Sociologia e Filosofia – e da própria área de Linguagens, em razão de sua intensa relação com Arte. Em relação à Língua Portuguesa e a outras línguas, entendemos que se trata

da mesma subárea do conhecimento (Letras), embora sejam especialidades diferentes que, na escola, estão organizadas em componentes curriculares também diferentes. Dessa forma, estamos integrados, pois partilhemos os mesmos arcabouços teóricos e metodológicos e nos centramos no mesmo objeto: a língua.

Segundo as DCNGEB, a matriz curricular das instituições de Educação Básica deve garantir a interdisciplinaridade, com a interlocução dos diversos campos do conhecimento e com a transversalidade. Além disso, deve destinar 20% da sua carga horária a programas e projetos interdisciplinares eletivos, bem como organizar e gerir o currículo de forma interdisciplinar por meio do trabalho coletivo da comunidade educativa. Não se trata, portanto, de uma iniciativa da coleção, mas o que se busca aqui é promover esses propósitos, caso já estejam ancorados nas práticas docentes de sua escola.

Dessa forma, a proposta interdisciplinar desta coleção está presente em todas as unidades. Momentos especiais para essa prática são os projetos apresentados nas unidades ímpares. Tanto nas próprias unidades quanto na **Conversa entre professores**, na parte específica para cada uma delas, indicamos as formas de planejamento e desenvolvimento desses projetos. Com relação à avaliação, consideramos que é fundamental uma análise de todo o processo, e não apenas do produto desenvolvido pelos estudantes. Como os projetos são momentos intensos de trabalho e todos eles dependem de certo desempenho oral em um contexto coletivo, é preciso entender as possíveis dificuldades, principalmente no primeiro ano, para sua realização.

Sobre a interdisciplinaridade, recomendamos a leitura do artigo de Nicolescu (2000), citado anteriormente.

NOSSA ORGANIZAÇÃO

A coleção está organizada em três volumes, um por ano do Ensino Médio. É composta de três livros do estudante e três manuais do professor, todos acompanhados de CD de áudio. Cada livro possui quatro unidades, todas seguidas pelo apêndice *El estilo del género*. Além disso, ao final dos volumes, há outros apêndices: *Entreculturas*, *Hay más*, *Síntesis léxico-gramatical* e *Cuestiones del Enem comentadas*.

As unidades possuem atividades de compreensão leitora (*Lee*) e auditiva (*Escucha*), de produção escrita (*Escribe*) e oral (*Habla*), além de páginas de abertura, uma seção introdutória (*En foco*) e uma proposta de autoavaliação (*Autoevaluación*). A única exceção é a unidade 1 do volume 1, que está organizada de forma diferenciada devido ao trabalho de introdução à língua espanhola, às culturas hispânicas e à coleção.

Nas unidades ímpares de todos os volumes e na unidade 4 do volume 3, há um projeto a ser desenvolvido pelos estudantes na escola ou na comunidade, envolvendo a produção escrita e oral. Os projetos, além de permitirem o aprofundamento dos temas abordados e dos conhecimentos em língua espanhola, também favorecem a interação dos estudantes com o entorno escolar.

O eixo organizador da coleção, conforme já dissemos, são os gêneros discursivos. Os gêneros são inúmeros e, portanto, a seleção que fizemos se baseia em escolhas pautadas nas relações com as possíveis práticas sociais, de preferência em espanhol, dos estudantes. Também buscamos selecionar criteriosamente os gêneros para as atividades de compreensão e de produção, que diversas vezes não coincidem pelo fato de priorizarmos a relevância deles em cada uma das competências. Isso nos parece importante porque os estudantes são, no mundo social, leitores ou ouvintes de alguns gêneros, como um verbete de dicionário ou uma notícia, e autores de outros gêneros, como uma apresentação de pôster ou um comentário crítico na internet. Nas atividades de escrita e de fala, procuramos, sempre que possível, valorizar gêneros relacionados às atividades do estudante em suas práticas escolares, como esquema de conteúdo, resumo e exposição oral. Nas unidades ímpares, os gêneros selecionados se relacionam à execução dos projetos.

Na tabela a seguir, apresentamos a organização dos gêneros, temas e projetos por unidade de cada volume.

	Volume 1	Volume 2	Volume 3
Unidade 1	<i>Una lengua, muchos pueblos</i> Unidade introdutória (sem trabalho com um gênero específico). Tema: a língua espanhola e as culturas hispânicas. Projeto: <i>Somos todos latinos</i>.	<i>Mi escuela, tu escuela... ¡nuestra escuela!</i> Gênero: apresentação institucional (leitura, audição, escrita e fala). Tema: escolas e educação. Projeto: <i>Mi escuela, tu escuela... ¡nuestra escuela!</i>	<i>¡A reír, que todavía es gratis!</i> Gêneros: história em quadrinhos (leitura e escrita) e monólogo de humor (audição e fala). Tema: função crítica do humor. Projeto: <i>¡A reír, que todavía es gratis!</i>

	Volume 1	Volume 2	Volume 3
Unidade 2	<i>Derecho a la identidad</i> Gêneros: notícia (leitura e audição), esquema de conteúdo (escrita) e exposição oral (fala). Tema: identidade e cidadania.	<i>Son como nosotros, somos como ellos</i> Gêneros: verbete de dicionário (leitura), <i>cuña radial</i> (audição e fala) e mapa semântico (escrita). Tema: interculturalidade.	<i>Los mundos del trabajo</i> Gêneros: entrevista jornalística (leitura e audição), carta de apresentação (escrita) e videocurrículo (fala). Tema: os mundos do trabalho.
Unidade 3	<i>Diversidad sí, desigualdad no</i> Gêneros: cartaz de campanha social (leitura e escrita) e anúncio de campanha social (audição e fala). Tema: não discriminação. Projeto: <i>Nuestra escuela contra el bullying</i>.	A gente não quer só comida Gêneros: resenha jornalística (leitura e audição), resenha (escrita) e <i>playlist</i> comentada (fala). Tema: cultura e lazer. Projeto: A gente quer comida, diversão e arte.	<i>Salud y respeto desde el principio</i> Gêneros: artigo de divulgação científica (leitura), relatório oral (audição e fala) e folheto educacional (escrita). Tema: infância, saúde e educação. Projeto: <i>Salud y respeto desde el principio</i>.
Unidade 4	<i>(Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica</i> Gêneros: verbete enciclopédico (leitura), programa documentário (audição), resumo (escrita e fala). Tema: "descobrimento" e "conquista" da América Hispânica.	<i>Dónde vive la gente</i> Gêneros: reportagem (leitura e audição), comentário crítico (escrita) e denúncia de moradores (fala). Tema: problemas de moradia em cidades latino-americanas.	<i>Nuestra América, nuestra África</i> Gêneros: artigo jornalístico de opinião (leitura), palestra (audição), carta do leitor (escrita) e apresentação de pôster (fala). Tema: história e cultura afro-brasileiras e indígenas.

Os conteúdos léxicos, fraseológicos, sintáticos e textuais abordados na coleção são aqueles relativos aos gêneros trabalhados. Assim, determinadas escolhas relacionadas a uma perspectiva que coloca a gramática tradicional e o léxico como eixos da organização didática não estão presentes nesta coleção. É fundamental ressaltar que essa perspectiva, que se propõe a abordar "toda" a gramática e "todo" o léxico "básico" é, na verdade, uma seleção de conteúdos a partir de uma determinada visão de língua e de ensino. A nossa também é uma seleção, pautada em outra visão, preocupada não apenas em ensinar determinados conteúdos de língua, mas fundamentalmente promover a educação linguística em língua espanhola. Com isso, proporciona-se ao estudante autonomia para seguir aprendendo a língua e também desenvolvendo suas estratégias de compreensão, suas habilidades de produção e de análise linguística.

A sequência dos gêneros ao longo das unidades e dos volumes foi organizada de forma a proporcionar uma **progressão** no processo de ensino-aprendizagem.

A LDBEN (BRASIL, 1996) determina que a língua estrangeira a ser oferecida nas escolas deve ser uma escolha da comunidade; assim, alguns estudantes chegam ao Ensino Médio tendo estudado espanhol no Ensino Fundamental, enquanto outros terão seu primeiro contato com essa língua no ambiente escolar

somente na etapa final da Educação Básica. Pensamos que esse fato precisa ser considerado no currículo e no material didático. Em nossa coleção, partimos do pressuposto de que essa heterogeneidade pode ser benéfica, considerando a perspectiva de Vygotsky (1987; 1989), mencionada anteriormente, sobre a aprendizagem por meio da interação com outros sujeitos mais competentes.

Além disso, defendemos, conforme Maingueneau (2013), que há três instâncias atuantes na atividade verbal de interpretação e de produção dos enunciados: a competência genérica – conhecimento dos gêneros do discurso (segundo o autor, essencial); a competência linguística – domínio da língua na qual estão codificados esses enunciados; e a competência enciclopédica – diversos conhecimentos de mundo necessários para a compreensão e a produção dos enunciados.

Como o livro didático se dirige a um público amplo e diverso, em nossa escolha de gêneros para a progressão em direção a aprendizagens de maior complexidade, levamos em conta expectativas que são, na verdade, generalizações: o conhecimento enciclopédico esperado de um estudante do Ensino Médio; o conhecimento de determinados gêneros que devem fazer parte de suas práticas no mundo social, supondo que alguns deles tenham sido trabalhados, inclusive, nas aulas de Língua Portuguesa e de Língua Estrangeira que tiveram

no Ensino Fundamental. O conhecimento linguístico é o elemento que mais varia, considerando que alguns podem ter estudado espanhol antes e outros, não. No entanto, mesmo quem nunca teve experiência na escola ou em suas práticas cotidianas com o espanhol pode realizar inferências a partir de estratégias de compreensão leitora e auditiva já consolidadas, provenientes de contatos escolares ou sociais com línguas. Isso permite, em especial nas atividades de leitura e de audição, iniciar com textos que têm algum grau de complexidade. Sugerimos que avalie se seus estudantes têm conhecimento linguístico suficiente para dar respostas em espanhol às questões das primeiras unidades do volume 1 ou se seria mais conveniente responderem em português e, gradativamente, passarem à língua-alvo. Você é quem conhece seus estudantes e é quem deve tomar essas decisões.

Para garantir a progressão da aprendizagem, primeiramente selecionamos os gêneros que consideramos mais adequados para explorar em um livro didático do Ensino Médio. Em seguida, analisamos as características da construção composicional e, principalmente, do estilo de cada um, verificando o quanto requeriam de conhecimento linguístico do estudante e, então, os sequenciamos. Exemplificando apenas com alguns gêneros da esfera jornalística, selecionamos para a compreensão a notícia, que é de natureza informativa e costuma apresentar construções mais simples, no volume 1; a reportagem, que conta com elementos de maior aprofundamento em comparação com a notícia, no volume 2; o artigo de opinião, que marca um

posicionamento do enunciador com relação a um tema e normalmente apresenta construções mais elaboradas, no volume 3. Outro exemplo, desta vez de produção escrita: um cartaz, gênero com pouco texto verbal, no volume 1; um comentário crítico, que pressupõe um posicionamento e construções mais elaboradas, no volume 2; uma carta do leitor, que requer uma proficiência escrita já bem desenvolvida, no volume 3. Dessa forma, fomos selecionando gêneros que, gradativamente, implicam uma complexidade léxica, fraseológica, gramatical e textual cada vez maior.

Procuramos, também, incluir em cada volume gêneros de diversas esferas do âmbito público, com ênfase nas que consideramos mais relevantes para a formação escolar do estudante. Ver tabela abaixo.

Além de uma sequenciação dos conteúdos, também demarcamos a progressão por meio da natureza das atividades. Por exemplo, as atividades de produção dos dois primeiros volumes são, fundamentalmente, em grupo; no terceiro, priorizamos propostas individuais. As coletivas promovem o colaboracionismo e o desenvolvimento de estratégias de negociação, e as individuais favorecem a conscientização do estudante acerca de suas possibilidades e de seus limites. Também procuramos sequenciar as atividades voltadas para o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico. Embora elas estejam presentes desde a primeira unidade do volume 1, fomos ampliando sua presença considerando uma gradação que avança de um conhecimento mais concreto até um mais abstrato.

Esferas Volume	Escolar, acadêmica e de referência	Jornalística	Social	Cultural e de lazer	Institucional e do trabalho
Volume 1	- Esquema de conteúdo - Exposição oral - Verbetes enciclopédico - Resumo	- Notícia - Programa documentário	- Cartaz de campanha social - Anúncio de campanha social	-	-
Volume 2	- Verbetes de dicionário - Mapa semântico	- Resenha jornalística - Reportagem - Comentário crítico	<i>Cuña radial</i> - Denúncia de moradores	<i>Playlist</i> comentada	Apresentação institucional
Volume 3	- Artigo de divulgação científica - Relatório oral - Palestra - Apresentação de pôster	- Entrevista jornalística - Artigo jornalístico de opinião - Carta do leitor	Folheto educacional	- História em quadrinhos - Monólogo de humor	- Carta de apresentação - Videocurrículo

Ainda que a progressão proposta na coleção tenha justificativas teórico-metodológicas, nós não conhecemos os nossos interlocutores efetivos: você e seus estudantes. Também não conhecemos o seu contexto escolar. Esse conhecimento somente você e seus colegas de trabalho possuem. Portanto, estimulamos que avalie a nossa proposta de progressão e que a altere, caso considere necessário. O mesmo vale para qualquer atividade ou questão da nossa coleção: salte algumas, inclua outras, modifique a ordem e faça adaptações sempre que considerar conveniente. Não se esqueça de que você é o professor/a professora e que o livro é apenas um de seus meios de trabalho.

Passamos agora a explicar um pouco melhor a organização de cada unidade. Estas são as seções e as subseções nas quais se organizam, com exceção, como já dissemos, da unidade 1 do volume 1:

Páginas de abertura

EN FOCO

LEE

Ya lo sabes

Lee para saber más

Comprendiendo el texto

Entretexos

Reflexiona

Comprendiendo el género

ESCUCHA

Entrando en materia

Oídos bien puestos

Más allá de lo dicho

Comprendiendo el género

ESCRIBE

Arranque

Puesta en marcha

Cajón de herramientas

Hacia atrás

HABLA

Arranque

Puesta en marcha

Cajón de herramientas

Hacia atrás

AUTOEVALUACIÓN

Como você pode perceber, a seção que possui o maior número de subseções é *Lee*. Isso acontece porque a leitura é a competência que mais valorizamos nesta coleção, embora a proposta contemple a compreensão e a produção tanto de gêneros escritos quanto de gêneros orais, tal como recomendavam as OCEM

(BRASIL/SEMTEC, 2006). No entanto, consideramos válidos também para o Ensino Médio os argumentos em favor do foco na leitura, apresentados no documento dirigido à Língua Estrangeira nos PCN (BRASIL/SEF, 1998b), para os anos finais do Ensino Fundamental. Esse documento, publicado em 1998, não está mais vigente, mas continua sendo uma referência importante, assim como ocorre com as OCEM. De acordo com um dos argumentos dos PCN, os estudantes brasileiros necessitam mais da leitura do que da oralidade em suas práticas sociais, fato para nós ainda mais significativo hoje, em função do uso da internet. No documento também se afirma que os exames oficiais existentes (como o Enem) são de leitura; o letramento do estudante na língua portuguesa é incrementado com o desenvolvimento da leitura na língua estrangeira; e, por outro lado, infelizmente, as condições em muitas escolas (número grande de estudantes em sala, falta de recursos materiais) não favorecem o desenvolvimento da oralidade.

»» Páginas de abertura

Todas as unidades se iniciam com duas páginas (com exceção da unidade 1 do volume 1, que se inicia com uma página) e apresentam o título, os gêneros, o tema e os objetivos gerais que serão trabalhados. Há também imagens, especialmente de pinturas, esculturas e fotografias, relacionadas com o tema a ser desenvolvido. O objetivo geral das páginas de abertura é introduzir os estudantes na temática da unidade. Além disso, por meio das imagens, é possível estimulá-los a formular hipóteses sobre a forma de abordagem do tema e dos gêneros do discurso da unidade. Entendemos também que é uma maneira de colocá-los em contato com relevantes manifestações artísticas do mundo hispânico e, com isso, ampliar seu conhecimento de mundo e promover sua reflexão sobre outras linguagens. As páginas de abertura das unidades também são exploradas no apêndice *Entreculturas*.

»» En foco

Após as duas páginas de abertura, a seção *En foco* tem como objetivo geral ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema e sobre os gêneros da unidade.

Fazemos perguntas, a maioria de resposta pessoal e para discussão oral, com o intuito de estimular a criação de hipóteses e o estabelecimento de relações entre o que será abordado e o contexto do estudante. Também apresentamos fragmentos de textos e imagens que motivem a reflexão e a preparação para o trabalho com os textos.

A partir da seção *En foco*, exceto na *Autoevaluación*, informamos, no Manual do professor, os objetivos de todas as questões. Dessa forma, pretendemos explicitar melhor para você o sentido que pensamos para cada uma delas.

Como o texto é, em nosso ponto de vista, o objeto da educação linguística, nossa preocupação ao escolher aqueles que integrariam a coleção foi grande. Procuramos selecionar, por um lado, textos representativos dos gêneros, de diferentes esferas e suportes, escolhidos para cada unidade, relevantes para a temática em questão e que pudessem contribuir para a reflexão do estudante quanto a aspectos importantes para sua formação cidadã. Por outro, escolhemos textos que, em seu conjunto, pudessem ser representativos das comunidades falantes de espanhol, permitindo o acesso a diversas variedades da língua espanhola, em seus mais diferentes aspectos (morfológicos, sintáticos, fonéticos, entre outros), e proporcionando o contato com a diversidade do mundo social. Conforme dissemos ao expor nossa fundamentação teórico-metodológica, buscamos reforçar, tanto nos comandos das questões quanto ao longo das atividades, os elementos que favorecem a contextualização social e histórica dos textos das seções **Lee** e **Escucha**, de modo que o estudante possa compreender aspectos de sua enunciação anterior a sua transposição para nossa coleção didática.

Para organizar as seções de compreensão de textos escritos e orais, usamos o procedimento fortemente consolidado na produção acadêmica. Assim, a atividade é iniciada com questões de pré-leitura/pré-audição, com uma sensibilização do estudante em relação ao texto a ser lido ou ouvido. Em seguida, estão a leitura/audição e as respectivas questões de compreensão, que visam promover uma interação texto-leitor/texto-ouvinte. Ao final, há questões de pós-leitura/pós-audição, com o propósito de estimular a reflexão do estudante acerca do texto e da relação com seu contexto.

Assim sendo, a seção **Lee** se inicia com a subseção **Ya lo sabes**, na qual é feita a atividade de pré-leitura. Os objetivos mais trabalhados são aqueles relacionados à ativação do conhecimento prévio do estudante sobre o tema e o gênero e ao levantamento de hipóteses a partir de algum elemento do texto.

Em seguida, na subseção **Lee para saber más**, encontra-se o texto a ser lido, com os objetivos de leitura explícitos para os estudantes. Mantivemos o aspecto gráfico dos textos conforme estão em seus suportes originais, retirando anúncios ou ícones publicitários que porventura tivessem. Ressaltamos que, no caso dos textos retirados da internet, a caracterização visual das páginas pode mudar de um dia para o outro; igualmente, o texto e o próprio site podem ser retirados do ar. Nesta subseção, optamos por usar textos integrais, pois entendemos que a análise, na perspectiva do gênero discursivo, requer esse cuidado. Em alguns raros casos, em função da transposição didática, não pudemos deixar os textos na íntegra, mas esse fato foi indicado nas unidades. Também há poucos casos que precisaram de adaptações, como mudanças

realizadas devido à nova ortografia (exemplo: a retirada do acento da palavra “solo”). Para outras alterações feitas, incluímos uma explicação no Manual do professor. Quando dizemos que os textos estão, em sua maioria, integrais e não adaptados, referimo-nos não apenas aos elementos verbais, mas também aos não verbais: tipo e tamanho da letra, organização espacial dos elementos, imagens, características dos suportes de onde foram retirados, entre outros.

Após a reprodução do texto, estão as questões de leitura, na subseção **Comprendiendo el texto**. Tentamos apresentar questões que envolvessem uma efetiva interação texto-leitor e que trabalhassem estratégias de leitura diversas, tanto cognitivas quanto metacognitivas – ativação de conhecimentos prévios, localização de informações explícitas, formulação de hipóteses, produção de inferências, compreensão global etc. – e, também, elementos enunciativos, como as relações entre o texto e seu contexto de produção, seu(s) enunciador(es) e interlocutor(es), entendidos como figuras do discurso, como já dissemos. Assim, há diversas questões que envolvem identificação de informações explícitas e implícitas, comprovação de hipóteses formuladas durante a pré-leitura, produção de inferências, compreensão detalhada e global, relação entre elementos não verbais e verbais, discussão/identificação de relações de interdiscursividade e de intertextualidade.

Entretextos é uma subseção que propõe um diálogo entre o texto de **Lee para saber más** e outros textos, de outros gêneros. Nosso propósito não foi propor um trabalho com esses outros gêneros, mas estimular a reflexão sobre o tema da unidade por meio de questões que contemplem, fundamentalmente, a discussão da interdiscursividade. Aqui, nosso objetivo é, por meio de uma variedade de gêneros, demonstrar como é possível estabelecer relações entre textos diversos, tanto no aspecto das linguagens verbal, não verbal e verbo-visual quanto no contexto (lugar, momento, interlocutores) de sua produção. Avalie o melhor momento para propor a realização dessas questões, já que podem ser resolvidas sem seguir a sequência proposta na unidade.

Na subseção **Reflexiona**, é realizada a pós-leitura, na qual as questões envolvem, principalmente, uma reflexão sobre o texto, a partir de princípios do letramento crítico. Igualmente, procuramos estimular uma reflexão para aproximar o texto ao contexto do estudante.

A seção **Lee** termina com a subseção **Comprendiendo el género**. Apresentamos, então, outro texto do mesmo gênero que está presente em **Lee para saber más**, antecedido de uma pré-leitura e seguido de uma pós-leitura, conforme indicamos no Manual do professor. As questões de leitura abarcam propostas de compreensão global, mas objetivam, fundamentalmente, a análise do gênero discursivo, de seus elementos composicionais e

estilísticos, de sua função social e de sua situação de enunciação. Por meio do encaminhamento que damos à atividade, os estudantes sistematizam, indutivamente, o conhecimento linguístico sobre o gênero em análise.

Caso queira aprofundar seus estudos sobre a leitura, sugerimos três livros distribuídos pelo PNBE 2010: o de Solé (1998); a terceira parte do livro de Marcuschi (2008), intitulada "Processos de compreensão"; e um capítulo de Kleiman (2006). Também sugerimos: Britto (2012), Kleiman (2008), Koch e Elias (2006), Daher e Sant'Anna (2002) e Colomer e Camps (2002). A produção sobre leitura no Brasil é extensa e possui muita tradição. Esses são apenas alguns exemplos.

A seção *Escucha* começa com a pré-audição, realizada na subseção *Entrando en materia*. Assim como fazemos na pré-leitura, as questões buscam ativar o conhecimento prévio do estudante sobre o tema e o gênero e promover o levantamento de hipóteses a partir do título ou da fonte do texto.

Em *Oídos bien puestos*, o estudante ouvirá a gravação e fará a atividade de compreensão. Sugerimos que você avalie quantas vezes o texto será emitido e se é interessante os estudantes lerem as perguntas antes da audição ou, ainda, escutarem uma vez, lerem as perguntas e então ouvirem uma segunda vez.

Destacamos que todos os textos auditivos da coleção, assim como os textos das seções *Lee*, circularam anteriormente no mundo social ou seja, nenhum deles foi criado para fins didáticos.

Também procuramos, sempre que possível, usar textos auditivos integrais. No entanto, no caso de alguns gêneros, seria inviável trabalhá-los se não selecionássemos algumas de suas partes, como é o caso do documentário e da palestra. Porém, em muitas unidades, precisamos fazer uma adaptação: recorreremos a textos audiovisuais, como os televisivos, e usamos apenas a parte auditiva. Sabemos que o ideal seria não recorrer a essa adaptação, mas nos dias atuais é muito mais presente, nos meios digitais, o recurso audiovisual do que o auditivo. Nesses casos, sempre que achamos necessário, incluímos na atividade imagens do vídeo.

Nas questões de *Oídos bien puestos*, assim como na seção de leitura, buscamos promover a interação entre texto e ouvinte, o uso de estratégias de compreensão auditiva e elementos enunciativos, como explicamos na descrição de *Lee*. Os objetivos mais frequentes nas questões de compreensão auditiva envolvem identificação de informações explícitas e implícitas, produção de inferências, compreensão detalhada e global, discussão/identificação de relações de interdiscursividade e de intertextualidade.

Em *Más allá de lo dicho*, se faz a pós-audição, que tem entre os principais objetivos a reflexão sobre o texto e sobre relações entre esse e o contexto do estudante.

A seção *Escucha* termina com a subseção *Comprendiendo el género*. Na maioria das unidades, o trabalho sobre o gênero é feito com o mesmo texto auditivo de *Oídos bien puestos*. Como o trabalho com as estratégias de compreensão auditiva já foi realizado, nessas questões abordam-se elementos do gênero discursivo, de seus elementos composicionais e estilísticos, sua função social e situação de enunciação.

Para seu aprofundamento na compreensão auditiva, recomendamos os textos de Figliolini (2004), Goh (2003) e Martín Peris (2009).

»» *Escribe / Habla*

Para organizarmos a seção de produção escrita e de produção oral, inspiramo-nos na proposta de sequência didática para a produção de gêneros orais e escritos de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004). Dizemos que nossa seção é "inspirada" nesse procedimento, e não que o segue à risca, pois consideramos que o nível de detalhamento proposto pelos autores levaria nossas unidades a terem uma dimensão inviável para o trabalho em uma disciplina com uma carga horária de apenas um ou dois tempos de aula semanais, em geral. Caso ainda não conheça o procedimento, recomendamos a leitura do texto.

Como já dissemos, preparamos atividades de produção escrita e oral com gêneros discursivos que possivelmente façam parte do universo dos estudantes, seja quando cursam o Ensino Médio ou posteriormente, ou, ainda com aqueles que possibilitem a execução dos projetos didáticos das unidades ímpares e da unidade 4 do volume 3. Assim, as propostas buscam atender às necessidades de fala e de escrita que possuem e, com isso, os estudantes podem interagir significativamente em espanhol.

As subseções e todo o procedimento das seções *Escribe* e *Habla* são idênticos, por esse motivo, faremos uma descrição conjunta.

Na subseção *Arranque*, propomos questões cujo propósito é ativar o conhecimento prévio do estudante sobre o gênero que deverá produzir e, por meio de exemplos, identificar suas principais características estilísticas e composicionais, bem como sua função social. Quando o gênero da produção já foi trabalhado nas seções de leitura e de audição, a subseção *Arranque* é breve, pois consideramos desnecessário abordar novamente o que foi tratado anteriormente na mesma unidade.

Em seguida, *Puesta en marcha* é a subseção que apresenta a proposta do texto a ser desenvolvido, o comando para a primeira versão, os parâmetros comunicativos para a produção e as orientações para a revisão e reescrita (versão final). Assim, explicitamos o gênero, o tema, o objetivo, os interlocutores, o âmbito de circulação do texto e como os estudantes se organizarão para produzi-lo. Em todas as propostas o

estudante é o sujeito do seu dizer, seja individualmente ou de forma coletiva com seus colegas de turma, ou seja, não criamos situações simuladas, nas quais o estudante precisa produzir um texto se colocando em lugar de outro sujeito: um poeta, um jornalista, seus próprios pais. Sobre essa questão, sugerimos a leitura do livro de Geraldi (2006), que foi distribuído às escolas pelo PNBE 2013.

Por meio dessa primeira versão, é possível avaliar os pontos que precisam de reforço, assim como os que foram bem executados. Como não temos meios para realizar a avaliação das produções de seus estudantes, a partir de nossa experiência como docentes de espanhol, inferimos quais seriam os pontos passíveis de um trabalho mais intenso, com a finalidade de melhorar a produção da turma. Então, apresentamos algumas questões com esse objetivo na subseção *Cajón de heramientas*. No entanto, sugerimos que prepare outras questões para incidir em elementos problemáticos. Ressaltamos que os módulos – designação de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) para essas questões – abarcam pontos variados: a representação da situação de comunicação, a elaboração dos conteúdos, o planejamento e a realização do texto – da ortografia ou da pronúncia a construções sintáticas.

Ao final, a subseção *Hacia atrás* estimula o estudante a realizar a última revisão de seu texto e a produzir a versão final.

Gostaríamos de comentar ainda um ponto sobre as atividades de produção. Em algumas unidades, fazemos propostas que requerem gravações de áudio ou de vídeo, fotografias, uso de computadores ou de *tablets*. Sabemos que o uso desses recursos nem sempre é viável, mas preferimos incluí-los por fazerem parte do contexto de muitos estudantes e apresentar opções para sua realização sem tais equipamentos.

Para aprofundar seus estudos sobre a produção oral e escrita, sugerimos textos de livros distribuídos pelo PNBE: a primeira parte do livro de Marcuschi (2008), intitulada “Processos de produção textual”; o texto de Bunzen (2006), o de Britto (2006) e o de Cavalcante e Melo (2006). Da coleção *Explorando o Ensino*, o artigo de Bruno (2010). Também sugerimos: Koch e Elías (2009), Dolz, Gagnon e Decândio (2010) e Marcuschi e Dionisio (2005).

»» Proyecto

Conforme dissemos anteriormente, em todas as unidades ímpares da coleção e na unidade 4 do volume 3, fazemos a proposta de um projeto. Excetuando-se o da unidade 1 do volume 1, todos os demais envolvem a produção de gêneros escritos e orais. Alguns projetos são propostos para a realização em sala de aula, mas a maioria deles envolve a comunidade escolar e a local, sempre que possível.

Os projetos possuem diversas finalidades. No âmbito didático, promovem práticas contextualizadas de produção de gêneros escritos e orais e representam atividades práticas e experimentais que auxiliam a apropriação do conhecimento em conjunto com o trabalho intelectual. Além disso, também divulgam o trabalho que você realiza com a língua espanhola. Outro papel importante dos projetos é o de integrar profissionais da escola. Pensamos nos docentes de espanhol, de outras línguas e de outros componentes curriculares. Se a matriz curricular da sua escola tiver espaço para projetos interdisciplinares, tal integração será facilitada. No entanto, pensamos também nos outros profissionais da escola: serventes, merendeiras, porteiros, inspetores, secretários e todos os demais. Avalie a possibilidade dessa integração e as contribuições desses profissionais da educação que não são professores para o seu trabalho docente. Finalmente, os projetos visam a estabelecer relações com a comunidade local e estimulam o engajamento dos estudantes em questões que afetam a coletividade.

Consideramos, conforme Hernández (2000), que os projetos de trabalho promovem a compreensão do problema pesquisado e instituem uma nova racionalidade na educação, atribuindo ao próprio estudante o papel de responsável pela construção do seu saber. Embora a proposta do autor seja a construção de um currículo por projetos e não seja papel de um livro didático formular o currículo escolar, sugerimos que você avalie se seria enriquecedor para o seu contexto educativo implementar nossas propostas de projeto. Recomendamos a leitura, caso queira conhecer mais a pedagogia por projetos, de dois livros de Hernández (ambos de 1998), além do texto do mesmo autor citado anteriormente, e um capítulo de Suassuna, Melo e Coelho (2006), sobre um projeto da área de Letras, que está em um livro distribuído pelo PNBE.

»» Autoevaluación

Ao final de cada unidade há uma atividade de autoavaliação que aborda, fundamentalmente, elementos relacionados aos avanços nas práticas de compreensão e de produção dos gêneros orais e escritos e reflexões sobre o tema desenvolvido.

Caso queira conhecer melhor diferentes perspectivas sobre a autoavaliação, sugerimos o volume 17 da revista *Elo* (2010).

»» El estilo del género

Conforme já dissemos, cada unidade é acompanhada por um apêndice intitulado *El estilo del género*.

Ao longo das atividades de compreensão e de produção, apresentamos questões que envolvem o estilo do gênero abordado, ou seja, seus elementos lexicais,

fraseológicos e gramaticais. No entanto, optamos por incluir nesse apêndice, localizado imediatamente após cada unidade, outras questões relacionadas a aspectos que nos pareceram mais carentes de aprofundamento. Avalie o melhor momento para solicitar aos estudantes que façam essas questões.

Ressaltamos que nossa opção teórico-metodológica sempre parte do uso para a reflexão e não reforça o ensino de metalinguagem, de uma análise descontextualizada e de exercícios de repetição voltados para a memorização de formas linguísticas. Assim sendo, buscamos, por meio do encaminhamento das questões, que o estudante vá refletindo sobre a linguagem e chegando a uma síntese sobre o conteúdo, uma sistematização, quando for necessária.

Reforçamos que a seleção das categorias linguístico-gramaticais trabalhadas nesse apêndice está subordinada às características dos gêneros que integram as unidades. Portanto, não reproduzimos todas as categorias normalmente presentes em uma perspectiva de ensino que tenha como eixo a gramática e o léxico. Igualmente, como já explicitamos antes, nossa escolha para a progressão não segue os padrões adotados quando o eixo do processo educativo em línguas estrangeiras são categorias gramaticais.

»» *Entreculturas*

Ao final de cada volume da coleção, há um apêndice intitulado *Entreculturas*. A estrutura das atividades propostas varia nos três volumes, embora se mantenham as seções principais. Nosso objetivo é que, por meio do trabalho desenvolvido, o estudante possa ter acesso a diferentes manifestações estéticas, especialmente literárias, do mundo hispânico. Na seleção dos textos, privilegiamos dois autores – Eduardo Galeano e Pablo Neruda –, pois, dessa maneira, o estudante terá possibilidade de conhecer um pouco mais sobre a obra dessas duas referências importantes da literatura em espanhol.

Em todos os volumes, propomos questões com as imagens de abertura das unidades, que são, na maioria das vezes, reproduções de pinturas, de esculturas, de fotos e de outras manifestações artísticas, quase todas não verbais. Assim, o estudante é motivado a observar com atenção essas imagens, identificar aspectos dos temas abordados e relacioná-las com textos de outros gêneros.

A maior parte das questões é destinada à discussão oral, pois o propósito é que os estudantes possam falar livremente sobre os textos. Por essa razão, optamos por apresentar possibilidades de respostas em poucos casos. Avalie se algumas das questões devem ser respondidas por escrito no caderno.

Esperamos que o trabalho proposto possa ser ampliado por meio das leituras e dos filmes sugeridos e de consultas aos sites indicados, contribuindo para que

os estudantes possam aprofundar seu interesse, sua reflexão sobre as manifestações artísticas e, principalmente, desenvolver a fruição.

As atividades foram pensadas para um trabalho posterior à conclusão de cada unidade, mas se achar conveniente, verifique outras possibilidades de inserção do *Entreculturas* ao longo do ano letivo.

»» *Hay más*

Outro apêndice presente ao final de cada volume é o *Hay más*. Como o título indica, *hay más* atividades e textos para cada unidade. As atividades são variadas, mas costumam envolver a leitura, a compreensão auditiva ou práticas gramaticais. Os textos são relacionados aos temas ou aos gêneros das unidades e permitem que o estudante leia por conta própria ou, então, que você prepare atividades para a sua turma a partir deles.

Em certos pontos das unidades, mencionamos propostas presentes no *Hay más* como possibilidades de aprofundamento. Também incluímos nesse apêndice alguns textos integrais que, por motivos diversos, precisamos fragmentar para o uso nas unidades. Nesses casos, também indicamos essa inclusão junto com a reprodução do fragmento do texto.

Assim como sugerimos para o *Entreculturas*, o *Hay más* é outro elemento da nossa coleção que deve ser usado conforme indique a sua experiência docente e o conhecimento que somente você pode ter do seu contexto educativo: ao longo do ano, durante ou depois da realização das unidades, individualmente ou em grupos, entre outras possibilidades.

»» *Síntesis léxico-gramatical*

Nosso objetivo ao propor o apêndice *Síntesis léxico-gramatical* ao final de cada volume é deixar disponível ao estudante, para rápida consulta, alguns elementos de vocabulário e de gramática relativos aos gêneros trabalhados ao longo das unidades. Lamentavelmente, muitos estudantes não têm acesso a outros materiais de estudo ou de consulta, como gramáticas e dicionários. Assim, pensamos em oferecer, nessas breves sínteses, um material complementar de consulta que se pauta em elementos presentes nos textos e abordados nas unidades e no apêndice *El estilo del género*.

Ressaltamos que são alguns pontos selecionados entre diversas possibilidades, pois os consideramos relevantes para as atividades de compreensão ou de produção do estudante. Um recurso interessante pode ser remetê-los ao apêndice ao concluírem uma atividade ou quando tenham dúvidas. Os estudantes também podem ser estimulados a incluir algum aspecto léxico-gramatical que lhes pareça interessante, mas não esteja no apêndice.

»» Cuestiones del Enem comentadas

No apêndice *Cuestiones del Enem comentadas*, incluímos todas as questões das provas de espanhol de 2011 a 2015 do Enem. Embora as línguas estrangeiras (inglês e espanhol) tenham entrado no exame em 2010, optamos por não incluir as questões desse primeiro ano, tendo em vista que a formulação da prova não se deu como nos moldes atuais, elaborada por universidades.

Dividimos, então, as 25 questões ao longo dos três volumes, cinco nos dois primeiros e quinze no terceiro. A divisão se deu de acordo com os conteúdos e com o nível de dificuldade.

As questões são reproduzidas e comentadas, de forma que o estudante é levado a refletir sobre o objetivo do item, sobre o seu encaminhamento e sobre outras opções que poderiam gerar dúvidas.

As habilidades da Competência de área 2, da Matriz de Referência de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, que diz respeito às línguas estrangeiras, estão indicadas no próprio apêndice, para os estudantes se familiarizarem com elas. É importante destacar que elas são abordadas ao longo das atividades de leitura da coleção. Além disso, o fato de a competência leitora ser fortemente abordada nos três volumes da coleção representa também uma forma de preparação para o Enem.

Uma boa sugestão, considerando o perfil da prova, que apresenta um texto para cada item, seria orientar os estudantes a ler a questão e as opções de resposta antes de realizar a leitura do texto, pois a situação-problema que se demanda já encaminha a natureza da leitura.

»» Atividades extras

No Manual do professor de todos os volumes, foi incluída uma atividade extra para cada unidade, com exceção da unidade 1 do volume 1. Alternamos propostas de compreensão leitora e auditiva e de produção escrita e oral. Não fizemos mais porque imaginamos que fotocopiá-las para todos os estudantes terem acesso ao material não deve ser simples na maioria das escolas. Assim, optamos por incluir no livro do estudante, no apêndice *Hay más*, outras atividades que não requerem, portanto, fotocópias.

Destacamos que apenas nos CDs que acompanham os Manuais do professor estão as gravações das atividades auditivas presentes na seção **Atividades extras**, ou seja, o seu CD contém textos que não estão no CD dos estudantes.

TEXTO DE APROFUNDAMENTO

Além de todos os artigos, capítulos e livros recomendados para seu aprofundamento ao longo desta **Conversa entre professores**, também incluímos aqui, para sua leitura e análise, um verbete do *Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín*, organizado por Pampa Olga Arán (2006, p. 134-140).

Géneros discursivos

Esta noción es capital en la propuesta de Mijaíl Bajtín y tuvo desarrollo más extenso y específico en el ensayo que el autor escribió entre 1952 y 1953 y que solo fue publicado póstumamente en 1978. Sin embargo, muchas de las precisiones teórico-metodológicas que Bajtín realizó en ese estudio ya habían sido abordadas por el propio Bajtín y por otros miembros del denominado Seminario Kantiano a fines de los años veinte. De entonces datan los trabajos que Valerian Voloshinov dedicó a la elaboración de una poética sociológica de corte marxista ("El discurso en la vida y el discurso en la poesía" [1927], "La estructura del enunciado" [ca.1930] y "Las fronteras entre poética y lingüística" [1929]) y los volúmenes que, por estar discutida su autoría, la crítica ha acordado atribuir a Bajtín y Pavel Medvedev (El método formal en los estudios literarios [1928]) y a Bajtín y Voloshinov (Marxismo y filosofía del lenguaje [1929]). Todos ellos dejan ver cuáles eran las preocupaciones que alentaban

*los estudios del grupo, actualmente conocido como el "Círculo de Bajtín", y que se tradujeron en severas críticas a los métodos puestos en vigencia tanto por la estilística vossleriana como por el formalismo. En efecto, los miembros del Círculo mantuvieron una polémica explícita con ambos y los describieron en términos de subjetivismo idealista, al primero y objetivismo abstracto, al segundo. En el marco de esta polémica iniciaron un conjunto de investigaciones destinadas a formular los lineamientos de una teoría de la literatura que contemplara el carácter social de la misma. Con este propósito, comenzaron por elaborar una lingüística del *enunciado que, más tarde, Bajtín siguió desarrollando en relación con otras nociones igualmente medulares en su propuesta (ver *lingüística/translingüística).*

1. *La de género discursivo es una de ellas y, según se ha indicado, mereció su atención en un ensayo de principios de los años cincuenta, al que tituló, precisamente, "El problema de los géneros discursivos". Allí, Bajtín empieza por señalar que las múltiples esferas de la actividad humana se vinculan con el uso de la lengua, el cual, a su vez, se efectúa a través de enunciados. Habida cuenta de ello, lo que le interesa destacar es que cada una de estas esferas "elabora tipos relativamente estables de enunciados a los que denominan géneros discursivos" (1995:248, cursiva en el texto). Esta definición había sido tempranamente sugerida*

por Voloshinov para quien el enunciado es la unidad concreta de comunicación y los géneros discursivos, "formas (...) típicas de enunciados" (1992a:16). De hecho, Voloshinov llega a proponer una clasificación de los diferentes modos de interacción verbal, entre los cuales considera los que atañen no solo a las "relaciones de comunicación artística", sino también los que competen a las relaciones de producción y trabajo (en las fábricas, las oficinas, las administraciones, los organismos públicos, etc.); las relaciones cotidianas (en la calle y en las cantinas, por ejemplo) y las que él considera "relaciones ideológicas en sentido estricto [y] que se desarrollan en la propaganda, la escuela, la ciencia, y la actividad filosófica en todas sus formas" (1992a:15).

2. Ajeno a un intento taxonómico semejante, Bajtín se limita a señalar "la extrema heterogeneidad de los géneros discursivos" que, en efecto, comprenden "desde un dicho hasta una novela de varios tomos" (1995:248-249). De esta afirmación se desprende que los géneros discursivos constituyen una lista abierta, aunque no infinita, y que los literarios no son más que un tipo particular entre ellos, tan propios del universo socio-verbal como cualquier otro. En todo caso, si alguna diferencia cabe marcar entre una novela y un dicho –y esta es la única clasificación que Bajtín admite hacer–, ella radica en la mayor complejidad de la primera respecto del segundo. Pero, aun así, la complejidad no es un rasgo privativo de la literatura, sino que afecta a todos aquellos géneros cuyas condiciones de elaboración y circulación corresponden a esferas de la comunicación más desarrolladas. De modo que, bajo la denominación de los géneros discursivos secundarios o complejos deben considerarse, además de las producciones estéticas, las científicas, periodísticas y otras similares. Estas zonas de producción discursiva corresponden a las "relaciones de comunicación ideológica" aludidas por Voloshinov. Al respecto, cabe señalar que también Bajtín califica a los géneros discursivos secundarios de "ideológicos", lo cual no significa que otros usos menos complejos del lenguaje no merezcan ser tenidos por tales. En realidad, tanto para Bajtín, como para Voloshinov y Medvedev, el lenguaje es de carácter ideológico y, si acaso ello se destaca a propósito de los géneros discursivos secundarios, es porque, en razón de su misma complejidad, estos revelan más claramente que otros una "visión del mundo" (1995:250) (ver *ideología/acto ideológico).

Esos otros géneros discursivos son los que Bajtín denomina "primarios" que, al contrario de los anteriores, se desarrollaron en condiciones más simples de la comunicación. Pero, si las diferencias entre ambos deben ser tenidas en cuenta, a Bajtín le interesa subrayar la semejanza que los une y que posibilita las relaciones entre ellos. Esa semejanza radica en la naturaleza lingüística que, siendo común a todo enunciado, permite la absorción de los géneros discursivos primarios por parte de los secundarios, en cuyo interior aquellos adquieren características especiales, vale decir, pierden su contacto directo con la realidad.

3. La hipótesis sobre la naturaleza lingüística común del

enunciado implica renunciar a la idea de que el lenguaje poético es absolutamente diferente del lenguaje cotidiano. Como es sabido, este postulado tuvo su origen en la experimentación estética del futurismo ruso y derivó en las nociones de literariedad y desautomatización del lenguaje, con que los formalistas intentaron justificar la autonomía de la obra literaria, en desmedro del carácter social e histórico de la misma. Fue Voloshinov –en "La estructura del enunciado", pero más específicamente en "El discurso en la vida y el discurso en la poesía"– el primer interesado en demostrar las similitudes entre el lenguaje cotidiano y el artístico y la pertinencia de estudiar el segundo a la luz del primero. Sin embargo, cabe notar que, en sus trabajos sobre el tema, una definición de lo que los géneros discursivos pudieran ser, no parece resultarle tan urgente como un análisis de la estructura del enunciado que ponga de relieve la función activa y determinante de la *evaluación social en la organización de los mismos y que contribuya a probar la eficacia del método sociológico en el estudio de la literatura.

Con idéntico propósito y por la misma época [1928], señalaba Medvedev: "(...) la realidad del género y la realidad accesible al género están orgánicamente relacionadas entre sí. Pero hemos visto que la realidad del género es realidad social de su realización en el proceso de comunicación artística. Entonces el género es el conjunto de modos de orientación colectiva dentro de la realidad, encaminado hacia la conclusión. Esta orientación es capaz de comprender nuevos aspectos de la realidad. La concepción de la realidad se desarrolla, se genera, en el proceso de comunicación ideológica social. Por eso, una verdadera poética del género solo puede ser una sociología del género" (1994:215). Esta y otras afirmaciones del autor –tales como "El género es un modo de tomar posesión de la realidad para retomarla en la comprensión", o "Un artista debe aprender a ver la realidad mediante la óptica de un género" (1994:214) o "(...) cada género posee sus recursos y modos de ver y concebir la realidad que solo a él le son accesibles" (1994:213)–, dan cuenta de que para Bajtín y su círculo, la teoría de los géneros es absolutamente coherente con la concepción del vínculo que este establece con la formación de los ideologemas.

4. Una referencia a la teoría bajtiniana del enunciado es insoslayable a la hora de referir a la noción del género discursivo. Y esto porque todo enunciado tiene una dimensión genérica con arreglo a la cual se determinan sus elementos temáticos, compositivos y léxico-gramaticales que, en conjunto, constituyen su estilo. En este punto, Bajtín polemiza, no ya –o no solo– con las formalistas, sino también con los empeños de la estilística por reconocer, o bien estilos individuales (el estilo de Goethe, el estilo de Shakespeare, el estilo de Dostoievski, etc.), o bien estilos de lengua (estilo libresco, popular, científico, técnico, etc.), pero siempre por fuera y al margen del género. Las afirmaciones más contundentes de Bajtín a este respecto son: en primer lugar, que "tanto los estilos individuales como aquellos que pertenecen a la lengua" son de carácter genérico y, en segundo

lugar, que muy pocos géneros –los literarios, entre ellos– “se prestan a absorber un estilo individual” (1995:251).

En cierto sentido, el género tiene para Bajtín un carácter coercitivo puesto que “nos expresamos únicamente mediante determinados géneros discursivos, es decir, todos nuestros enunciados poseen unas formas genéricas para la estructuración de la totalidad, relativamente estables” (1995:267). Esto quiere decir no solo que todo enunciado es un enunciado genérico, sino que los géneros discursivos son decisivos para la comunicación humana. A tal punto, que su dominio por parte de los hablantes es tan imprescindible como el conocimiento de la lengua materna, de modo que si las formas gramaticales son de uso obligatorio, las formas genéricas, aunque más libres, también lo son. En efecto, “si no existieran los géneros discursivos y si no los domináramos, si tuviéramos que irlos creando a cada vez dentro del proceso discursivo, libremente y por primera vez [con] cada enunciado, la comunicación discursiva habría sido casi imposible” (1995:263). En este sentido, Bajtín parece sustituir el binomio saussureano *langue/parole* por las relaciones dinámicas entre género y enunciado: a pesar de ser individual e irreplicable, el enunciado tiene un carácter social, mientras que el género –lejos de ser un sistema abstracto y normativo–, se presenta como un reservatorio de reglas más o menos flexibles según el caso, elaboradas a lo largo de su uso, en situaciones histórico-sociales concretas. Así, los géneros poseen una función pragmática con arreglo a la cual operan como “sistemas reguladores de la comunicación” y como “modelos del intercambio discursivo” (Alvarado, 1991:98 y 211).

5. Por otra parte, los géneros actúan como “correas de transmisión entre la historia de la sociedad y la historia de la lengua” (Bajtín, 1995:254) de lo que se sigue su particular sensibilidad para registrar los cambios sociales y lingüísticos. En lo que a estos últimos respecta, Bajtín apunta que “ni un solo fenómeno nuevo (fonético, léxico, de gramática) puede ser incluido en el sistema de la lengua sin pasar la larga y compleja vía de la prueba de elaboración genérica (1995:254). En cuanto a los cambios sociales, señala que “(...) son determinados géneros los que dan el tono” de una época (1995:254). En este sentido, los géneros desempeñan una función semiótica que los constituye en “modelos de mundos sociales” (Alvarado, 1993:201).

Sometidos a continuas transformaciones y renovaciones, a momentáneas extinciones y súbitas resurrecciones, los géneros –en especial los literarios– se comportan casi como las especies más antiguas de la tierra. Las afirmaciones de Bajtín a este respecto dieron lugar a la noción de “memoria genérica” (que luego fue retomada por Juri Lotman dentro de la teoría de la información): “El género es siempre el mismo y otro simultáneamente, siempre es nuevo y viejo, renace y se renueva en cada nueva etapa del desarrollo literario y en cada obra individual de un género determinado. En ello consiste la vida del género. Por eso el arcaísmo que se salva en el género no es un

arcaísmo muerto sino eternamente vivo, o sea, capaz de renovarse. El género vive en el presente, pero siempre recuerda su pasado, sus inicios, es representante de la memoria creativa en el proceso del desarrollo literario y, por eso, capaz de asegurar la unidad y la continuidad de este desarrollo. Por eso, para una correcta comprensión del género es necesario remontarnos a sus orígenes” (1993:150-151, cursivas en el texto). Bajtín ensayó un esfuerzo semejante en el cuarto capítulo de Problemas de la poética de Dostoievski al cual pertenece esta cita. En efecto, allí se dedicó a rastrear los orígenes del género novelesco –particularmente de la “novela carnavalizada” o “dialógica”, una variante del desarrollo de la novela europea en la cual se inscribiría la obra de Dostoievski–, hasta remontarse a los géneros cómico-serios que datan de fines de la Antigüedad clásica y de la época helenística. De esta suerte, demostró que el diálogo socrático y la sátira menipea habían sido decisivos a en la novelística de Dostoievski: “¿Significa esto que Dostoievski partió de la menipea clásica de una manera inmediata y consciente? Desde luego que no. (...) Se puede decir que no fue la memoria subjetiva de Dostoievski, sino la memoria objetiva del mismo género que él trabajaba la que conservó las características de la menipea clásica. Las particularidades genéricas de la menipea no solamente se regeneraron sino que se renovaron en la obra de Dostoievski” (1993:171) (ver *memoria).

6. Aunque los géneros que “dan el tono” en una época determinada son “no solo los géneros secundarios, sino también los primarios” (1995:254), Bajtín reserva un lugar especial para los géneros literarios, en particular para la novela, a cuyo estudio dedicó una voluminosa parte de su obra. Y es que si los géneros discursivos primarios son susceptibles de ingresar y sufrir transformaciones en los secundarios, entre estos últimos, la novela se destaca por ser particularmente sensible a las voces sociales que circulan en un momento histórico determinado y, aún más, por contribuir “al proceso de fijación, crítica y autocritica de los usos genéricos” (Arán, 2001:42). En este sentido, la novela “convive difícilmente con otros géneros (...), parodia otros géneros (precisamente, en tanto que géneros), desvela el convencionalismo de sus formas y su lenguaje, excluye a algunos géneros, incluye a otros en su propia estructura, interpretándolos y reacentuándolos” (1989:451). Ciertamente, este carácter corrosivo de la novela toca no solo a los demás géneros discursivos, sino también a la novela misma: “Es característico el hecho de que la novela no deje estabilizarse a ninguna de sus variantes. A lo largo de toda la historia de la novela podemos seguir la parodización y transformismo consecutivos de las variantes dominantes y de moda de ese género que aspiran a estandarizarse: parodias de la novela caballeresca; (...) de la novela barroca, de la novela pastoral; (...) de la novela sentimental” (1989:452).

7. En resumen, los géneros discursivos son tipos relativamente estables de enunciados, que resultan imprescindibles para la interacción comunicativa. Se clasifican en géneros discursivos primarios y secundarios: los primeros surgen en condiciones más

simples de la comunicación discursiva, mientras que los segundos (generalmente escritos) requieren de una mayor elaboración, por lo cual Bajtín los denomina también géneros "complejos" o "ideológicos". Pero más que las diferencias, a Bajtín le interesa destacar las relaciones entre ambos y el modo como los géneros discursivos secundarios absorben a los primarios que, entonces, pierden su contacto inmediato con la realidad. Entre los géneros discursivos secundarios Bajtín privilegia los literarios, en especial la novela puesto que, a su juicio, a ella le toca en suerte hacerse eco de los enunciados genéricos que conforman la vida discursiva de una sociedad, ya sea para afianzarlos, transformarlos o criticarlos. Por lo que respecta a las transformaciones genéricas,

en ellas actúa siempre una memoria del género que es independiente de la voluntad de los hablantes o del autor. Por lo demás, las transformaciones genéricas (ya sea de los géneros primarios o secundarios, literarios o no) están estrechamente vinculadas a los cambios sociales y lingüísticos. Los géneros son, en este sentido, el lugar donde se intersectan la historia de la lengua y la historia de la sociedad. Por eso, puede decirse que ellos constituyen "instituciones socio-verbales" (Alvarado, 1993:202), que permiten la comunicación humana, a la vez que elaboran representaciones posibles del mundo.

Candelaria de Olmos

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no Ensino Médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 163-180.
- ARÁN, P. O. *Nuevo diccionario de la teoría de Mijaíl Bajtín*. Córdoba: Ferreyra Editor, 2006.
- AUTOAVALIAÇÃO das escolas e processos de automonitorização. *Elo*: Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, v. 17 set. 2010. Disponível em: <<http://www.centrus4.com/userfiles/files/ELO%2017.pdf>> Acesso em: 30 jun. 2017.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- _____. *Questões de estilística no ensino da língua*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, 16). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BRASIL/MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BRASIL/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- _____. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrageira.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BRASIL/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998c.
- BRASIL/SEMTEC. *Orientações curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. v. 1. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BRITTO, L. P. L. *Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.
- _____. Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006. p. 115-126.
- BRUNO, F. A. T. C. Os gêneros orais em aulas de ELE: uma proposta de abordagem. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 221. (Coleção Explorando o Ensino, 16). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de textos no ensino médio. In: ____; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 139-161.
- CASSANY, D.; ALIAGAS MARÍN, C. Miradas y propuestas sobre la lectura. In: CASSANY, D. (Org.). *Para ser letrados*:

- voces y miradas sobre la lectura. Paidós: Barcelona, 2009. p. 13-22.
- CAVALCANTE, M.; MELO, C. Oralidade no Ensino Médio: em busca de uma prática. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 181-198.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DAHER, M. C. F. G.; SANT'ANNA, V. L. A. Reflexiones acerca de la noción de competencia lectora: aportes enunciativos e interculturales. *Revista Hispanista*. Niterói, n. 11, 2002. Disponível em: <www.hispanista.com.br/revista/artigo95esp.htm>. Acesso em: 27 jan. 2016
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- _____. SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Gêneros orais e escritos na escola. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-246.
- FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). *Pesquisas em linguística aplicada*. São Paulo: Unesp, 2004. p. 109-129.
- FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (Org.) *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.
- _____. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. P. de; FIORIN, J. L. (Orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em tomo de Bakhtin Mikhail*. São Paulo: Edusp, 1994. p. 29-36.
- FREITAS, L. M. A.; VARGENS, D. P. M. Ler e escrever: muito mais que unir palavras. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Orgs.). *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 191. (Coleção Explorando o Ensino, 16). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- _____. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- _____. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006a. p. 127-131.
- _____. (Org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006b.
- _____. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GOH, C. C. M. *Ensino da compreensão oral em aulas de idiomas*. São Paulo: SBS, 2003.
- HERNÁNDEZ, F. Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad. *Educación*, n. 26, 2000. Disponível em: <www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20726/20566>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- _____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- _____. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- JOBIM E SOUZA, S. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 1995.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.
- _____. Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 23-36.
- KOCH, I.; ELIAS, V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
- KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *Tesol Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.
- MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Disponível em: <www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/8.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/29.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- MARTÍN PERIS, E. Nuevas perspectivas sobre la comprensión auditiva en el aula de ELE. *Mosaico*, n. 24, p. 5-13, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10230/24575>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- NASCENTES, A. *Gramática de língua espanhola para uso dos brasileiros*. 2. ed. Rio de Janeiro: Pimenta Mello, 1928.
- NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade. In: _____. et al. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: Unesco, 2000. Disponível em: <www.ufrj.br/leprans/arquivos/conhecimento.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2016.
- RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.
- ROJO, R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In: SIGNORINI, I. (Org.). *[Re]Discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 73-108.
- _____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões

teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

_____. BARBOSA, J. P. *Hipernormatividade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. RANGEL, E. O. (Orgs.). *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, (Coleção Explorando o Ensino, 19). em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jan. 2016.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, L. M. T. M. de. Para uma redefinição de letramento

crítico: conflito e produção de significação. In: Maciel, R. F.; Araújo, V. A. (Orgs.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paço Editorial, 2011, v. 1, p. 1-250.

SUASSUNA, L.; MELO, I.; COELHO, W. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, produção textual e análise linguística. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 227-244.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ANEXO



© JOAQUIM SALVADOR LAVADO (QUINO)

Professor/Professora,

O objetivo principal desta unidade é apresentar aos estudantes alguns aspectos culturais do mundo hispânico. Para isso, escolhemos artistas de dez países. Provavelmente os estudantes não os reconhecerão, pois selecionamos personalidades não tão conhecidas mundialmente e que, com exceção de Ricardo Darín, não costumam aparecer nos meios de comunicação brasileiros. Cabe a você avaliar se conviria indicar aos estudantes, além dos artistas apresentados na unidade, alguns nomes com os quais já estejam familiarizados, como representantes da música pop, por exemplo.

Supomos que muitos estudantes nunca tenham estudado espanhol antes e que este possa ser seu primeiro contato formal com a língua. Assim, esta unidade não tem o propósito de explorar conteúdos linguísticos específicos. A ideia é que os estudantes possam começar a aprendê-la por meio dos textos que vão ler e ouvir. Considere a possibilidade de estimulá-los a tentar compreender os textos escritos e orais utilizando estratégias de compreensão, mesmo que talvez não saibam explicitá-las. Outra sugestão a ser avaliada por você é a conversa com eles para que não se preocupem em compreender cada palavra dos textos, como pode acontecer com alguns estudantes e que não tenham consciência das estratégias de compreensão.

A unidade contempla a Lei n.º 11.645/2008 com aspectos da história e da cultura indígena no mundo

hispânico. Além disso, também aborda questões relativas ao Parecer CNE/CP n.º 14, de 6/6/2012, e à Resolução CNE/CP n.º 2, de 15/7/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, posto que tais documentos entendem que, entre os objetivos da Educação Ambiental se encontram: "VII – fortalecer a cidadania, [...] o respeito aos direitos humanos [...]; VIII – promover o cuidado com a comunidade de vida, [...] a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz". Finalmente, trata de aspectos que contemplam o cumprimento da Lei n.º 11.769/2008, sobre o ensino de Música.

EN FOCO

Se os estudantes não conhecerem as personalidades retratadas nas imagens, mas tiverem condições de acessar a internet, você pode estimulá-los, se considerar importante, a buscar mais informações a partir dos sobrenomes e dos títulos das obras. Como alternativa, também é possível levar algum material complementar para a sala. Assim, os estudantes poderiam saber um pouco mais sobre esses artistas.

No quadro a seguir, apresentamos o nome de cada um, a indicação de um *site* que traz informações sobre sua obra e atividades artísticas, o país de origem e o título dos trabalhos mais conhecidos, alguns deles mencionados na questão 1.

Artista	Página web	Actividad artística	País de origen	Obra
Eduardo Galeano	< http://uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=8126b432-e2b4-4441-9130-1d922cfbe0da&ID=204114 >. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Escritor	Uruguay	El libro de los abrazos (libro)
Roberto Mamani Mamani	< http://mamanimamani-bolivia.blogspot.com.br >. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Pintor	Bolivia	Karwas Llamas (serie de pinturas)
Oswaldo Guayasamín	< http://guayasamin.org >. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Pintor	Ecuador	La edad de la ira (serie de pinturas)
Federico García Lorca	< www.patronatogarcialorca.org/ >. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Escritor	España	Romancero gitano (libro)
Victoria Santa Cruz	< http://elcomercio.pe/luces/musica/victoria-santa-cruz-heroina-arte-negro-peruano-noticia-1753473 >. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Poeta, compositora, coreógrafa y dibujante	Perú	"Me gritaron negra" (poema)

Fernando Botero	<www.banrepcultural.org/museo-botero>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Pintor, escultor y dibujante	Colombia	Masacre en Colombia (lienzo)
Laura Esquivel	<www.literatura.bellasartes.gob.mx/acervos/index.php/recursos/articulos/semblanzas/1693-esquivel-laura-semblanza?showall=1>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Escritora y guionista	México	Como agua para chocolate (libro)
Nelida Karr	<www.diariorombe.es/nelida-karr-una-artista-con-futuro/>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Cantautora	Guinea Ecuatorial	Batóbiera (disco)
Ricardo Darín	<www.cinenacional.com/persona/ricardo-darin>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.	Actor	Argentina	El secreto de sus ojos (película)

Nas atividades seguintes, os estudantes poderão conhecer um pouco mais sobre Victoria Santa Cruz, Roberto Mamani Mamani, Nelida Karr, Oswaldo Guayasamín e Federico García Lorca. Se demonstrarem interesse em saber mais sobre os outros artistas, tiverem acesso à internet e você entender que é positivo para sua turma, recomendamos os *sites* indicados no quadro anterior.

Nas seções posteriores, os estudantes deverão responder a perguntas acerca dos textos. Cabe a você avaliar, de acordo com o conhecimento prévio de espanhol de sua turma, se eles deverão discutir os temas e responder às perguntas em português ou em espanhol. O mais importante é a reflexão que será desenvolvida a partir da compreensão dos textos e das questões propostas, além do contato com a língua espanhola.

ME GRITARON NEGRA...

Conforme está explícito no quadro anterior, Victoria Santa Cruz é uma poeta, compositora, coreógrafa e designista peruana, expoente da arte negra de seu país.

O poema apresentado na questão 2 é interpretado pela própria autora, com efeitos de percussão, palmas e vozes de outros artistas. Como o texto é longo, optamos por dividi-lo em três partes. Dessa forma,

tornou-se possível explorar a sequência do relato poetizado e evidenciar a mudança de atitude do enunciatador: da menina que se intimida quando percebe que a cor de sua pele é motivo de discriminação para a mulher que se assume como negra e se orgulha das características de sua etnia.

O poema representa um marco na luta contra o racismo; por isso, seria interessante, caso você considere oportuno, estabelecer uma relação entre a negritude no Brasil e a forma como está representada no poema de Victoria Santa Cruz. Se achar que o momento é propício, pode explorar a interpretação do poema, destacando a entonação, o ritmo e os efeitos produzidos pelos recursos sonoros.

Um modo de ampliar a discussão sobre o poema é pedir aos estudantes que escolham uma palavra que defina sua identidade ou sua personalidade e depois expliquem por quê. Eles podem, por exemplo, completar a frase: “Soy...” ou “... soy”, como nos versos do poema. Se eles disserem a palavra em português, uma sugestão é pedir que consultem um dicionário bilingue (da biblioteca da escola ou disponível na internet) e procurem uma maneira de dizer essa palavra em espanhol.

Na questão 11, uma sugestão é discutir mais intensamente, caso você considere pertinente, o problema do preconceito racial no Brasil.

Para o **Desafío**, este quadro pode ser útil:

Nombre oficial del país	República del Perú.
Capital	Lima.
Forma de gobierno	República presidencialista.
Superficie	1 285 215 km².
Límites	Al norte con Ecuador y Colombia, al este con Brasil, al sureste con Bolivia, al sur con Chile y el Océano Pacífico y al oeste con el Océano Pacífico.

Lenguas oficiales	<i>El español y, donde predominan, el quechua, el aimara y las lenguas aborígenes. Hay 93 lenguas vivas en el país.</i>
Composición étnica	<i>A lo largo de la historia, la composición étnica del país ha ido variando. En la actualidad está conformada por una mayoría mestiza (44%), seguida por amerindios (31%), blancos (15%), afrodescendientes (9%) y asiáticos (0,4%).</i>
Población total	<i>31 151 643 habitantes (en 2015).</i>
División administrativa	<i>El país está dividido en departamentos y provincias.</i>

Fontes das informações: <www.exteriores.gob.es/documents/fichaspais/peru_ficha%20pais.pdf>, <www.pe.undp.org/content/peru/es/home/countryinfo.html>, <www4.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Constitu/Cons1993.pdf>, <www.inei.gob.pe/prensa/noticias/al-30-de-junio-de-2015-el-peru-tiene-31-millones-151-mil-643-habitantes-8500/> e <www.ethnologue.com/country/PE>. Acesso em: 18 set. 2015.

SOY UN NIÑO...

Roberto Mamani Mamani é um pintor boliviano.

Avalie a possibilidade de explorar o tema do quadro e de chamar a atenção dos estudantes para aspectos do poema, como as palavras que sobressaem, por exemplo, *jugar, colores, alegría* e *formas*.

No poema apresentado na questão 1, há diversas referências aos povos pré-colombianos, conforme se indica no quadro ***Sigue la pista*** que está junto ao texto. Pode ser uma boa oportunidade de realizar algum trabalho conjunto com História, então avalie a possibilidade de um projeto interdisciplinar. Alguns materiais que podem ser consultados sobre os povos pré-colombianos são os livros de Favre (1987), de Lehmann (1990) e de Bethell (1998).

Talvez seja interessante comentar com os estudantes a multiplicidade linguística da Bolívia. A constituição do país reconhece a existência, além do castelhano, de 36 línguas de povos indígenas. No entanto, segundo o *Ethnologue* (disponível em: <www.ethnologue.com/country/BO>, acesso em: 18 set. 2015), atualmente há 43 línguas no país, entre as quais o castelhano, o quechua e o aimara são as mais faladas.

Caso julgue interessante, você pode sugerir aos estudantes o vídeo "Mamani Mamani: toda la energía de los Andes" (disponível em: <www.youtube.com/watch?v=X7j2Y2C5Mx4>, acesso em: 18 set. 2015), no qual o artista fala sobre sua obra.

Novamente, apresentamos um quadro que pode ser útil para o **Desafio**:

Nombre oficial del país	<i>Estado Plurinacional de Bolivia.</i>
Capital	<i>Sucre (capital constitucional) y La Paz (capital administrativa).</i>
Forma de gobierno	<i>Estado unitario, social de derecho plurinacional comunitario, libre, independiente, soberano, democrático, intercultural, descentralizado y con autonomías (Constitución de 2009).</i>
Superficie	<i>1 098 581 km².</i>
Límites	<i>Bolivia limita al norte y al este con Brasil, al sur con Paraguay y Argentina, y al oeste con Chile y Perú.</i>
Lenguas oficiales	<i>El español, el aimara y el quechua y se reconoce el estatuto cooficial de otras 36 lenguas precolombinas.</i>
Composición étnica	<i>Es de gran diversidad. Los grupos más importantes son: amerindios, de origen preincaico e incaico, aimara y quechua hablante; y las comunidades indígenas del norte y este boliviano, principalmente guaraníes y mojeños.</i>
Población total	<i>10 027 254 habitantes (censo 2012).</i>
División administrativa	<i>Bolivia se divide en 9 departamentos (Beni, Chuquisaca, Cochabamba, La Paz, Oruro, Pando, Potosí, Santa Cruz y Tarija), en 113 provincias y en más de 300 municipios.</i>

Fontes das informações: <www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/BOLIVIA_FICHA%20PAIS.pdf> e <<http://geografia.laguia2000.com/geografia-de-la-poblacion/bolivia-poblacion>>. Acesso em: 18 set. 2015.

TODOS SOMOS UNO...

Nelida Karr é uma cantora e compositora da Guiné Equatorial.

Sugerimos, caso os estudantes não saibam onde fica esse país, que você lhes mostre um mapa-múndi para que o localizem. Se perceber que também não conhecem a localização da Bolívia e do Peru, pode ser uma oportunidade para que eles identifiquem esses países no mapa.

Apresentamos, nesta seção, fragmentos de uma reportagem sobre a compositora. Não há um trabalho sobre o gênero discursivo, mas uma tematização do trabalho da artista e dos aspectos culturais e linguísticos abordados nesta unidade. Recomendamos, se for de seu interesse, que leia a reportagem completa, publicada no jornal espanhol *El Mundo* (disponível em: <www.elmundo.es/blogs/elmundo/voces/2014/02/21/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea.html>, acesso em: 18 set. 2015).

Também há vídeos com atuações da cantora disponíveis na internet. Aqui estão alguns deles: <www.youtube.com/channel/UCQuWLOXm0XzphS9chkMNCQA/videos> (acesso em: 18 set. 2015).

Se você tiver tempo e interesse em pesquisar mais, verá que a interculturalidade e os aspectos relativos ao país de origem são elementos fortemente presentes nas canções de Nelida Karr. Segundo o *Ethnologue*, na Guiné Equatorial, além do castelhano, são faladas outras treze línguas, entre elas o francês.

Mais informações sobre a compositora podem ser vistas nos vídeos disponíveis em: <www.youtube.com/watch?v=_POgk7NJlKM> e <www.youtube.com/watch?v=UuYPzEjaVvA> (acesso em: 18 set. 2015).

No quadro a seguir, apresentamos algumas informações que podem ser úteis a fim de saber um pouco mais sobre a Guiné Equatorial e para a resolução do **Desafio**.

Nombre oficial del país	República de Guinea Ecuatorial.
Capital	Malabo.
Forma de gobierno	República.
Superficie	28 051,46 km ² .
Límites	Situado en el golfo de Guinea y formado por una parte insular y otra continental. La isla de Bioko se halla a 30 km de las costas de Camerún. La región continental (Río Muni) limita al norte con Camerún y al sur y este con Gabón.
Lenguas oficiales	La lengua oficial es el español, aunque se han incorporado el francés (1998) y el portugués (2010) como lenguas cooficiales. Casi todas las etnias hablan las denominadas lenguas bantúes.
Composición étnica	Casi la totalidad de la población, con la excepción de los pigmeos, pertenece al pueblo bantú.
Población total	Según el censo de 2001, había poco más de 1 000 000 de habitantes.
División administrativa	El país está dividido en siete provincias.

Fontes das informações: <www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/GUINEAEQUATORIAL_FICHA%20PAIS.pdf>, <www.dgecnstat-ge.org/> e <www.guineaecuatorialpress.com/noticia.php?id=134>. Acesso em: 18 set. 2015.

LA TERNURA...

Oswaldo Guayasamín é um pintor equatoriano. Caso seja possível e se você julgar interessante, mostre outros quadros do artista aos estudantes.

Uma boa sugestão de leitura para você, caso ainda não o conheça, é o texto de Paraquett (2010) "Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros", no qual uma pintura de Oswaldo Guayasamín é analisada.

Outra sugestão, caso entenda que é interessante e se os estudantes tiverem acesso à internet, seria propor

que eles pesquisem vídeos e textos sobre o pintor e seu país de origem. Além disso, poderia ser estabelecida uma instigante relação entre Oswaldo Guayasamín e o pintor brasileiro Candido Portinari, com a busca de aspectos comuns entre os dois. Para informações sobre o pintor brasileiro, você pode consultar seu *site* oficial (disponível em: <www.portinari.org.br>, acesso em: 18 set. 2015).

No Equador, além do castelhano, outras 22 línguas indígenas são faladas, segundo o *Ethnologue* (disponível em: <www.ethnologue.com/country/EC>, acesso em: 18 set. 2015).

O quadro seguinte pode ser útil na realização do **Desafío**:

Nombre oficial del país	República del Ecuador.
Capital	Quito.
Forma de gobierno	República democrática.
Superficie	283 561 km².
Límites	Ecuador limita al norte con Colombia y al sur y al oeste con Perú. Al este está el Océano Pacífico.
Lenguas oficiales	El castellano es la lengua oficial del país, pero junto con el quechua y el shuar son "idiomas oficiales de relación intercultural", según la Constitución de 2008. Todas las lenguas indígenas son consideradas oficiales para sus pueblos.
Composición étnica	Según el Censo de 2010, más del 70% de la población se declara mestiza, poco más del 7% se afirma afrodescendientes e indígenas y poco más del 10%, blancos. Más del 7% se designan montubios, mestizos que poseen una identidad propia.
Población total	13 479 000 habitantes (censo 2009).
División administrativa	El país se divide en 24 provincias.

Fontes das informações: <www.ecuarunari.org/asamblea/no_20080724.html> e <www.ecuadorencifras.gob.ec/>. Acesso em: 18 set. 2015.

MEDIO PAN Y UN LIBRO...

García Lorca é um escritor espanhol, com uma extensa obra poética e teatral.

Caso você tenha acesso à internet, é possível encontrar na rede a biografia do autor, além de imagens e muitos de seus textos, inclusive com áudio. Se achar conveniente e se a escola dispuser dos recursos necessários, apresente aos estudantes alguns dados biográficos do poeta e fotos de Granada, que também podem ser um ponto de partida para contextualizar geográfica e historicamente o trecho do discurso "Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros".

Já que este é o último artista focalizado na unidade, pode ser interessante, se você julgar adequado, destacar a diversidade das culturas hispânicas por meio das obras que foram abordadas e de seus respectivos autores.

Se os estudantes também não souberem a localização da Espanha, o uso do mapa-múndi pode ser considerado novamente. Outro ponto que pode ser destacado, se você julgar interessante, é a existência de outras línguas cooficiais na Espanha: o galego, o catalão ou valenciano, o basco ou euskera e o aranês ou occitano.

Uma vez mais, o quadro a seguir pode ser útil e, inclusive, usado integral ou parcialmente em sala na realização do **Desafío**:

Nombre oficial del país	Reino de España.
Capital	Madrid.
Forma de gobierno	Monarquía parlamentaria.
Superficie	505 988 km².
Límites	Al norte, con Francia, Andorra y Océano Atlántico. Al sur y al este, con el Mar Mediterráneo y al oeste con Portugal y Océano Atlántico.
Lenguas oficiales	El castellano y, como cooficiales, el gallego, el catalán o valenciano, el euskera o vasco y el aranés o occitano en las comunidades donde las hablan.
Composición étnica	La población que hoy vive en España se compone de una mayoría blanca, descendiente de europeos y de los árabes que dominaron la Península Ibérica del siglo VII al XV, además de los grupos judíos, gitanos y de los actuales inmigrantes sudamericanos y africanos.
Población total	46 600 949 habitantes (en 2015).
División administrativa	Diecisiete comunidades autónomas, divididas en 50 provincias. Además, dos ciudades autónomas (Ceuta y Melilla) en África.

Fontes das informações: <www.camara.com.bo/index.php?option=com_content&view=article&id=130:datos-generales-de-espana&catid=48:espana&Itemid=111> e <www.ine.es/>. Acesso em: 18 set. 2015.

UN POQUITO MÁS...

Para finalizar a unidade, antes de propor o projeto interdisciplinar, apresentamos a letra da canção "Soy loco por ti, América", de autoria de Gilberto Gil e Capinan, interpretada por Celia Cruz e Caetano Veloso, com uma breve proposta de leitura. Entendemos que é uma forma interessante de terminar a unidade, construída em torno de elementos da cultura latino-americana que, provavelmente, os estudantes não conhecem.

PROYECTO: SOMOS TODOS LATINOS

O trabalho que finaliza a unidade é um projeto interdisciplinar que pode levar o tempo que você considerar adequado. Pensamos em um bimestre ou até mesmo todo o primeiro semestre de aulas. O objetivo é que os estudantes conheçam um pouco mais os países latino-americanos de língua espanhola e sua cultura, bem como os aspectos que se aproximam e se afastam de nós, brasileiros. Para esta atividade, a relação interdisciplinar que se estabelece mais fortemente é com os saberes histórico, geográfico e artístico.

Se julgar interessante, em vez de cada grupo pesquisar genericamente um país, você pode estipular temas, como a negritude na cultura cubana; a cultura indígena de origem incaica no Peru; os imigrantes europeus na cultura argentina, entre outros. Também é possível propor um trabalho sobre os processos de colonização dos países hispânicos e do Brasil, incentivando os estudantes a pesquisar como os diversos contatos entre diferentes povos deram origem à pluralidade linguística e cultural da América Latina. Quanto à forma de apresentação, ela poderia ser planejada para um momento especial, aproveitando algum evento que envolvesse

toda a escola para realizá-la. Outra opção, caso não haja nenhum evento escolar, seria promover uma parceria com Geografia, História e Arte, já que o projeto articula, conforme se afirmou anteriormente, os saberes desses componentes curriculares.

EL ESTILO DEL GÉNERO

Para esta unidade, como não há um trabalho sobre gêneros discursivos específicos, e sim uma apresentação de alguns aspectos culturais do mundo hispânico, o apêndice *El estilo del género* também é diferente. Não há uma preocupação com elementos gramaticais, lexicais e fraseológicos de um gênero, mas sim com a ampliação das questões artísticas e culturais vistas na unidade. Dessa forma, sugerimos atividades com textos, imagens e gravações dos artistas citados na seção **En foco** e que não foram abordados ao longo da unidade: Ricardo Darín, Fernando Botero, Eduardo Galeano e Laura Esquivel.

REFERÊNCIAS

- BETHELL, L. (Ed.). *História da América Latina: América Latina colonial*. São Paulo: EDUSP/FUNAG, 1998.
- FAVRE, H. *Os incas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- LEHMANN, H. *As civilizações pré-colombianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 16, p. 137-156, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jun. 2015.

UNIDAD 2 *Derecho a la identidad*

Professor/Professora,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar os gêneros notícia escrita e oral. Além disso, são abordados outros dois gêneros do âmbito escolar: esquema e exposição oral. O tema que predomina é identidade e cidadania.

As atividades, os temas e os textos promovem a transversalidade e a interdisciplinaridade entre as

áreas de Letras e de Ciências Humanas. Por um lado, a temática desenvolvida é transversal, tendo em vista que dialoga com a Sociologia e com a Geografia Humana. Por outro lado, determinados conceitos e habilidades abordados são oriundos dessas disciplinas, em articulação com os Estudos de Linguagem, como são os dois conceitos presentes no tema da unidade: identidade e cidadania. Destaca-se que este último,

por si só, é interdisciplinar, tendo em vista sua presença em diversas áreas do conhecimento, como Linguagem, História e Geografia.

Esta unidade, diferentemente da anterior, dá ênfase a conteúdos linguísticos que participam da compreensão e da produção dos gêneros discursivos em pauta. Sabemos que a notícia, principalmente a escrita, é frequentemente tratada nas aulas de línguas da Educação Básica, em virtude de sua importância como gênero público na sociedade. Já o esquema e a exposição oral nem sempre são explorados no que diz respeito a suas características e funções, por isso acreditamos que podem atender a dois propósitos: proporcionar a familiarização do estudante com a escrita e a fala em espanhol e, ao mesmo tempo, fornecer suporte em suas atividades discentes, pois esses são dois gêneros importantes como recursos para a educação escolar.

A temática desta unidade colabora para o cumprimento da Lei n.º 13.010, de 26 de junho de 2014, que torna obrigatória a presença, nos currículos escolares, de conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra crianças e adolescentes. Igualmente, atende ao disposto no Parecer CNE/CP n.º 14, de 6 de junho de 2012, na Resolução CNE/CP n.º 2, de 15 de julho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, uma vez que tais documentos entendem que entre os objetivos da Educação Ambiental se encontram os seguintes: "VII – fortalecer a cidadania [...] e o respeito aos direitos humanos [...]; VIII – promover o cuidado com a comunidade de vida, [...] a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz".

EN FOCO

Nesta seção, o trabalho é iniciado com o gênero principal da unidade, a notícia, e também com o tema principal: identidade e cidadania.

É provável que os estudantes manifestem interesse em saber o significado de algumas palavras das manchetes apresentadas na questão 1, como *calle*. Além de representar uma oportunidade para estimulá-los a tentar inferir os sentidos dessas palavras – inclusive, observando as imagens apresentadas na questão 2 – esse momento também pode ser propício para consultar o dicionário.

Se considerar importante, leia a *Convención sobre los derechos del niño*, citada na questão 3 desta seção por trazer, entre outros direitos, o de ter um nome

e uma nacionalidade. Também pode ser uma opção levar para a sala de aula algum episódio recente de violação dos direitos das crianças.

Caso julgue conveniente, uma atividade interessante em conjunto com a leitura do artigo 7 da *Convención sobre los derechos del niño* é pedir aos estudantes que selecionem qual tirinha entre as indicadas no site catalão da Anistia Internacional (disponível em: <www.amnistiacatalunya.org/edu/humor/mafalda/>, acesso em: 9 set. 2015) se refere ao artigo.

Como os estudantes podem nunca ter observado sua própria certidão de nascimento, para ajudá-los a responder à questão 4, reproduzimos no apêndice *El estilo del género* o modelo que desde 2011 é obrigatório no Brasil.

Uma notícia do governo brasileiro sobre esse novo modelo de certidão (disponível em: <www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/01/copy_of_certidoes-de-casamento-obito-e-nascimento-com-tecnologia-antifraude>, acesso em: 9 set. 2015) também pode ser explorada em sala, já que é uma amostra do gênero estudado e trata de um dos assuntos abordados na unidade.

Embora as respostas esperadas e possíveis da unidade estejam escritas em espanhol, cabe a você continuar avaliando se sua turma deve discutir os temas e responder às perguntas orais e escritas em português ou em espanhol.

LEE / ESCUCHA

Estas duas seções têm o objetivo de trabalhar a compreensão dos gêneros notícia escrita e oral. Os textos selecionados abordam assuntos relacionados à identidade e à cidadania, como a existência de mexicanos sem certidão de nascimento que vivem nos Estados Unidos, as migrações de haitianos ao Brasil e de africanos à Europa. Por meio dessas questões, o tema da unidade é abordado, pois o indocumentado não é, oficialmente, um cidadão com seus direitos garantidos; da mesma forma, a identidade está em discussão, pois o "sentido de si" (HALL, 2006) do indivíduo tem como alguns dos elementos constitutivos seu nome completo, sua filiação, sua data de nascimento, dados presentes na certidão de nascimento e nos demais documentos pessoais.

O conceito de identidade é complexo. Caso queira estudá-lo melhor, sugerimos o livro de Stuart Hall *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006), no qual o autor constrói, no primeiro capítulo, um panorama das perspectivas sobre o assunto.

A migração de latino-americanos aos Estados Unidos e à Europa é outro assunto que você ou algum estudante pode trazer à tona durante a leitura das duas notícias. Se considerar necessário, o artigo “Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas” (PATARRA, 2005) e o livro *Goodbye, Brazil: emigrantes brasileiros no mundo* (MARGOLIS, 2013) seriam leituras interessantes, pois permitiriam uma abordagem interdisciplinar do tema. Igualmente, uma visão histórica da América Latina como destino de imigrantes europeus pode ser encontrada no livro do historiador Bóris Fausto *Fazer a América: a imigração em massa para a América Latina* (2000).

A leitura é objeto da seção *Lee*. São trabalhados elementos diversos de compreensão leitora e aborda-se o gênero discursivo notícia.

No folheto *Los mexicanos en Estados Unidos: la importancia de sus contribuciones*, publicado pelo governo mexicano (disponível em: <<http://consulmex.sre.gob.mx/mcallen/images/stories/2013/contribuciones.pdf>>, acesso em: 9 set. 2015), há alguns dados que podem ser úteis em sala de aula para ampliar a discussão sobre a situação dos mexicanos que vivem nos Estados Unidos, se você julgar importante.

A subseção *Entretexos* pode ser ampliada, se você achar oportuno. Uma das alternativas, caso haja a possibilidade de acesso à internet, é explorar as publicações da ONG *Be Foundation* (disponíveis em: <<http://derechoalaidentidad.org/>>, acesso em: 9 set. 2015).

No que diz respeito ao gênero notícia jornalística, que se estuda na subseção *Comprendiendo el género*, sugerimos, caso queira se aprofundar no tema, os textos de Acosta-Pereira (2008), Medina (2001), Van Dijk (1990) e Grillo (2004). Recomendamos, para um suporte linguístico-discursivo na análise do gênero, o livro *Análise de textos de comunicação*, de Maingueneau (2013).

Com relação à seção *Escucha*, a compreensão auditiva pode ser mais produtiva se os estudantes lerem antecipadamente as perguntas que deverão responder sobre a notícia. No entanto, você pode considerar também a possibilidade de que escutem primeiramente a notícia, leiam as perguntas em seguida e ouçam mais uma vez a gravação. Além disso, se os estudantes ainda tiverem pouca familiaridade com a língua espanhola e se achar conveniente, explore também aspectos relacionados à pronúncia e à entonação.

Espera-se que, ao final do trabalho realizado nas seções *Lee* e *Escucha*, os estudantes possam identificar as principais características das notícias escritas e orais e também alguns recursos linguístico-discursivos próprios do gênero. As questões propostas no apêndice

El estilo del género têm como propósito aprofundar alguns desses aspectos. Você pode avaliar o melhor momento para pedir aos estudantes que as façam.

ESCRIBE / HABLA

Nestas seções, o objetivo é a produção de dois gêneros relacionados ao cotidiano escolar dos estudantes: o esquema e a exposição oral. As produções escrita e oral abordarão as notícias das seções *Lee* e *Escucha*, além do tema principal da unidade.

A proposta é estimular um trabalho com gêneros que podem ser necessários nas aulas e no estudo do espanhol ao longo dos três anos do Ensino Médio. Esquemas são muito úteis para sintetizar os conteúdos estudados e os estudantes possivelmente já conhecem e empregam esse gênero. Nesse caso, a realização da proposta será mais fácil para eles. Do mesmo modo, a exposição oral de trabalhos é um recurso que costuma ser utilizado em diversas disciplinas e não deve ser algo novo para os estudantes. No entanto, se eles nunca estudaram espanhol antes, é importante que sua expectativa quanto a essas produções seja adequada aos conhecimentos prévios que possuem. Talvez seja importante chamar a atenção deles para o fato de que vão trabalhar com informações que estão nos textos apresentados na unidade e naqueles consultados por eles e, portanto, trata-se de selecionar essas informações e fazer algumas adaptações para a elaboração do esquema e da apresentação oral.

Conforme já dissemos na introdução do manual do professor, *Conversa entre professores*, a sequência didática da produção é inspirada na proposta de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004). Segundo esses autores, é fundamental que haja, tanto na etapa da escrita quanto na da apresentação oral, uma produção inicial e uma final. A produção inicial favorece, tanto ao estudante quanto a você, a possibilidade de identificar as principais dificuldades na realização da tarefa. Em relação à exposição oral, recomendamos o texto de Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004) sobre o ensino desse gênero.

REFERÊNCIAS

ACOSTA-PEREIRA, R. *O gênero jornalístico notícia: dia-logismo e valoração*. 229 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

_____; _____. NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

_____; _____. PIETRO, J.-F.; ZAHND, G. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-246.

FAUSTO, B. *Fazer a América: a imigração em massa para a América Latina*. São Paulo: Contexto, 2000.

GRILLO, S. *A produção do real em gêneros do jornal impresso*. São Paulo: Humanitas, 2004.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

MARGOLIS, M. L. *Goodbye, Brazil: emigrantes brasileiros no mundo*. São Paulo: Contexto, 2013.

MEDINA, J. L. B. Gêneros jornalísticos: repensando a questão. *Revista Symposium*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 1, p. 45-55, jan.-jun. 2001. Disponível em: <www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/3196/3196.PDF>. Acesso em: 9 set. 2015.

PATARRA, N. L. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 23-33, jul.-set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392005000300002>. Acesso em: 30 jun. 2017.

VAN DIJK, T. A. *La noticia como discurso: comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Paidós, 1990.

UNIDAD 3 *Diversidad sí, desigualdad no*

Professor/Professora,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar com os gêneros cartaz e anúncio de divulgação de campanhas sociais. O tema central é a não discriminação.

Esta unidade dialoga com as Ciências Humanas. Em especial, destaca-se, no caso dos componentes curriculares escolares, a Sociologia. Há uma problematização da relação entre indivíduo e sociedade, que é um dos objetivos desse componente, e uma discussão dos conceitos de igualdade/desigualdade e diversidade. Dessa maneira, o diálogo se dá de forma interdisciplinar e transversal.

A maior parte dos estudantes provavelmente já teve contato com os gêneros trabalhados em português, pois, no Brasil, são comuns as campanhas voltadas para a preservação do meio ambiente, prevenção de doenças, segurança no trânsito etc. Do mesmo modo, a não discriminação é um tema bastante comentado, em virtude das manifestações de racismo ainda persistentes em nossas comunidades e que costumam ganhar repercussão quando ocorrem em meios como o futebolístico, por exemplo.

Para contextualizar a produção oral e escrita e dar oportunidade aos estudantes de divulgar os textos produzidos, alcançando um público mais amplo, propomos

um projeto de combate ao *bullying* na escola. Essa é uma forma de envolver a comunidade escolar, chamando a atenção para um tema importante por meio da língua espanhola.

Com relação às respostas que os estudantes devem formular para as questões, recomendamos que sejam em espanhol, tanto as orais quanto as escritas. No entanto, cabe a você avaliar se eles têm conhecimentos suficientes para isso.

EN FOCO

Nesta seção, introduzimos um dos gêneros explorados na unidade por meio dos cartazes da campanha "*Luchemos contra el racismo*", promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2012. Se você achar que vale a pena e houver oportunidade, na página da campanha há vários materiais que podem ser aproveitados em sala de aula (disponível em: <www.un.org/es/letsfightracism>, acesso em: 12 set. 2015).

Como estratégia para começar a sensibilizar os estudantes em relação ao tema que será discutido, na questão 1, sugere-se que eles observem os cartazes e discutam sobre o que veem em cada um. Não há nenhuma informação que permita adivinhar o que cada

pessoa faz e, portanto, trata-se de realmente “julgar pelas aparências”, atitude para a qual queremos chamar a atenção. A questão 2 pretende levar os estudantes a refletir sobre a inadequação dessa atitude, visto que se baseia em estereótipos, e a começar a observar algumas características do gênero discursivo em foco. Caso queira aprofundar o conceito de estereótipo, sugerimos o texto de Diniz (2006).

Os cartazes também favorecem a ampliação do vocabulário dos estudantes, caso eles não conheçam, por exemplo, as palavras *pandilla*, *gitano* e *drogadicta*. Esse pode ser um bom momento para explorar a inferência e estimular a consulta ao dicionário. Você pode considerar a possibilidade de levá-los a observar aspectos relacionados à ortografia, destacando palavras como *actor* e *activista* e contrastando-as com o português.

Se julgar conveniente e houver oportunidade, mostre aos estudantes alguns cartazes de campanhas sociais brasileiras, como os que estão disponíveis no apêndice *Hay más*.

LEE / ESCUCHA

Nestas duas seções, são explorados os gêneros discursivos destacados na unidade, relacionados à divulgação de campanhas sociais. Esse tipo de campanha geralmente é promovido por órgãos governamentais e instituições sem fins lucrativos, com o propósito de chamar a atenção da sociedade para algum tema sobre o qual é necessário refletir e estimular mudanças de atitude.

Nas questões da subseção *Ya lo sabes*, evidenciamos o gênero com a apresentação de cartazes de diferentes temas para que os estudantes possam, a partir deles, identificar o propósito que as respectivas campanhas pretendem alcançar. Também chamamos a atenção para um dos elementos composicionais do gênero – o *slogan* –, usando, na questão 3, exemplos retirados de campanhas brasileiras, cujos cartazes se apresentam no apêndice *Hay más*.

Se julgar pertinente, procure estimulá-los a observar com atenção os cartazes, considerando os diversos componentes: as imagens, as cores, os textos verbais, as letras etc., como forma de despertar a atenção para aspectos que serão explorados mais adiante na unidade.

Na subseção *Lee para saber más*, são apresentados alguns cartazes da campanha “*Yo soy tú*”, uma iniciativa promovida em 2013 pelo Ministerio de

Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad da Espanha que se destina a jovens e adolescentes e cujo objetivo é promover atitudes positivas diante da diversidade e evitar a discriminação. Você pode obter mais informações sobre a campanha nos sites disponíveis em: <www.injuve.es/asociaciones/noticia/campana-yo-soy-tu-mezclate> e <www.accem.es/es/campana-yo-soy-tu-mezclate-a870> (acesso em: 12 set. 2015).

Os cartazes trazem à discussão o tema da diversidade, que pode ser relacionado ao que foi explorado na unidade 2 acerca da identidade cultural. Um documento importante que pode servir como referência é a *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Aqui, destacamos o primeiro artigo do documento:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

UNESCO. *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, 2002. p. 4. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2015.

As questões de compreensão leitora propostas na subseção *Comprendiendo el texto* buscam permitir que os estudantes construam sentidos a partir das informações explícitas (textos verbal e não verbal) e façam inferências levando em conta o que está implícito e seus conhecimentos prévios tanto sobre o tema quanto sobre o gênero. É importante relacionar a diversidade representada nos cartazes pelas imagens com o propósito da campanha, expresso pelo *slogan* e pelo chamado à ação ou à mudança de atitude.

Na subseção *Entretextos*, procuramos ampliar a noção de preconceito (*prejuicio*), no intuito de levar os estudantes a refletirem sobre suas atitudes e a reconhecerem que o uso de termos pejorativos, algumas piadas e brincadeiras de mau gosto – muito comuns entre adolescentes – podem ser uma forma de discriminação.

A linguagem também pode veicular e alimentar preconceitos, às vezes de uma forma sutil, como ilustram as frases apresentadas na questão 3, da subseção *Reflexiona*. Na questão 4, convidamos os estudantes a relatarem algum ato de discriminação que tenham protagonizado,

mas, em alguns contextos, esta pode ser uma questão delicada; por isso, recomendamos que você avalie a pertinência de discutir esse assunto e o momento propício para fazê-lo. Caso queira ler mais sobre a discriminação por meio da linguagem, sugerimos o livro *Lenguaje y discriminación* (ISLAS AZAÏS, 2005).

Para facilitar a compreensão do gênero discursivo cartaz de divulgação de campanha social, na primeira subseção *Comprendiendo el género* chamamos a atenção para os elementos composicionais, destacando a linguagem não verbal (formato, imagens, cores etc.), e para o estilo de linguagem característico desse gênero, tais como o uso de enunciados curtos e expressivos (*slogans*) e o emprego de formas verbais no Imperativo (chamado à ação) como forma de persuasão, entre outros aspectos. Como se trata de um gênero multimodal, caso você queira aprofundar seus conhecimentos sobre esse aspecto, sugerimos a consulta ao texto "Gêneros multimodais e multiletramento" (DIONISIO, 2006).

Na seção *Escucha*, focalizamos o *bullying* (*acoso escolar*) por meio do anúncio de uma campanha promovida pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pelo Ministerio de Educación de la Nación (Argentina). Se houver meios na escola, seria interessante ver o vídeo da campanha (disponível em: <www.youtube.com/watch?v=YvU9kyM9IA&feature=youtu.be>, acesso em: 12 set. 2015); no entanto, ressaltamos que as questões procuram explorar a compreensão auditiva.

Na segunda subseção *Comprendiendo el género*, além de destacar as características do estilo de linguagem que se assemelham às dos cartazes, usamos a reprodução de algumas imagens que aparecem no anúncio como recurso para explorar aspectos da linguagem não verbal e sua função no anúncio. Esperamos que os estudantes possam identificar também outros elementos, como a música de fundo, por exemplo, sobretudo porque já devem ter visto ou escutado propagandas de campanhas sociais.

No texto da campanha promovida na Argentina, aparecem formas verbais correspondentes ao *voseo*, usado em algumas regiões hispanofalantes. Caso deseje aprofundar seus conhecimentos sobre as formas de tratamento em espanhol, recomendamos os livros *Las fórmulas de tratamiento en el español actual* (CARRICABURRO, 1997) e *As formas de tratamento em português e em espanhol* (REBOLLO COUTO; LOPES, 2011).

ESCRIBE / HABLA

Como já tínhamos antecipado, para contextualizar as produções escrita e oral destas duas seções e torná-las significativas para os estudantes, sugerimos o projeto *Nuestra escuela contra el bullying*. Esse assunto merece nossa atenção em virtude das consequências que podem ter as práticas discriminatórias e as atitudes violentas no ambiente escolar.

Esperamos que o projeto possa ser também uma forma de difundir a língua espanhola na escola; contudo, seria interessante envolver nessa proposta as disciplinas de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa (ou outra língua estrangeira que faça parte do currículo), assim como Artes. Seria ideal um engajamento de toda a comunidade escolar na campanha e, inclusive, outras atividades poderiam ser realizadas, como palestras, debates, reuniões com os pais etc. Reiteramos ainda a sugestão de um concurso para escolher o cartaz e o anúncio que conseguirem chamar mais a atenção do público para o *bullying*.

O desenvolvimento do projeto depende de algumas condições, como a existência de locais apropriados para afixar os cartazes e de aparelhos e recursos que possibilitem gravar os anúncios e divulgá-los. Se a escola não oferecer essas condições, as produções podem ser feitas e difundidas de outra forma, como a exposição dos cartazes e a apresentação oral dos anúncios na própria sala de aula, pelos grupos, em data combinada previamente. Também seria interessante, caso você tenha mais de uma turma e haja espaço apropriado disponível, pensar na possibilidade de um grupo apresentar seus trabalhos para o outro.

As orientações dadas nas subseções *Cajón de herramientas* ressaltam os elementos composicionais mais relevantes para a elaboração do cartaz e do anúncio e destacam o Imperativo como um dos recursos linguístico-discursivos característicos desses dois gêneros. Esse modo verbal, embora de conjugação e usos semelhantes aos do português, costuma ser visto pelos estudantes como um conteúdo difícil. Talvez isso se deva ao fato de que, em nossa língua, usamos indiscriminadamente as formas verbais de 2.^a e 3.^a pessoas do singular. No apêndice *El estilo del género*, encontram-se exercícios para o reconhecimento de algumas formas regulares e irregulares, relativas à 2.^a pessoa do singular (*tú* e *vos*). Destacamos os verbos que podem ser necessários para os textos que os estudantes deverão produzir.

Caso considere necessário buscar mais informações sobre o *bullying*, sugerimos o documento *Guía didáctica para docentes*: somos iguales y diferentes,

publicado em 2011 pelo Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, e o livro *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola* (BEAUDOIN; TAYLOR, 2006).

REFERÊNCIAS

- BEAUDOIN, M. N.; TAYLOR, M. *Bullying e desrespeito: como acabar com essa cultura na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CARRICABURRO, N. B. *Las fórmulas de tratamiento en el español actual*. Madrid: Arco Libros, 1997.
- DINIZ, M. V. P. Estereótipo na mídia: doxa ou ruptura. In: COELHO, J. G.; GUIMARÃES, L.; VICENTE, M. M. (Org.). *O futuro: continuidade/ruptura*. Desafios para a comunicação e para a sociedade. São Paulo: Annablume, 2006.
- DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A.; GAYDECKZA, B.; BRITO, K. S. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2. ed. rev. e ampliada. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.
- INSTITUTO Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. *Guía didáctica para docentes: somos iguales y diferentes*. Buenos Aires: INADI, 2011. Disponível em: <<http://201.216.243.171/biblioteca/wp-content/uploads/2016/03/somos-iguales-y-diferentes-guia-didactica-para-docentes.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- ISLAS AZAÏS, H. *Lenguaje y discriminación*. México, D.F.: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, 2005 (Cuadernos de la Igualdad, 4). Disponível em: <www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/CI004.pdf>. Acesso em: 12 set. 2015.
- REBOLLO COUTO, L.; LOPES, C. R. S. (Org.). *As formas de tratamento em português e em espanhol*. Niterói: Eduff, 2011.
- VAQUERO DE RAMÍREZ, M. *El español de América II*. Morfosintaxis y léxico. Madrid: Arco Libros, 1998.

UNIDAD 4 (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica

Professor/Professora,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar os gêneros verbete enciclopédico, programa documentário e resumo escrito e oral. O tema abordado são os processos tradicionalmente chamados “descobrimento” e “conquista” da América Hispânica, em uma perspectiva interdisciplinar de linguagem e transversal do ponto de vista da educação linguística em língua espanhola.

Optamos, ao longo da unidade, por deixar entre aspas os termos históricos “descobrimento” e “conquista”, pois eles têm sido muito criticados por diversos historiadores, como O’Gorman (1958), pelo menos desde o final dos anos 1950. Nos anos 1990, quando ocorreu o 5º centenário da chegada de Cristóvão Colombo à atual América, tais críticas se intensificaram. Os argumentos envolvem o fato de que “descobrir” pressupõe dar a conhecer algo ignorado, ou seja, desconsidera que a terra era povoada por homens e mulheres que conheciam bem sua existência. Já “conquista” pode indicar uma atração, uma concordância de quem ou do que foi conquistado, mascarando a violência ocorrida na América.

Os gêneros propostos nesta unidade são entendidos como parte do âmbito educativo, seja para colaborar em atividades escolares, como a elaboração de resumos, seja para favorecer as pesquisas dos estudantes,

mesmo que não realizadas em tarefas escolares, como é o caso de verbetes enciclopédicos e documentários.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, esta unidade promove a integração teórico-metodológica das áreas do conhecimento Linguagens e Ciências Humanas, especialmente História. Por um lado, os estudantes são estimulados a analisar textos históricos, fontes secundárias ou primárias, com métodos e conceitos dos estudos de linguagens. Por outro, são levados a refletir sobre algumas habilidades específicas dos estudos históricos, como analisar e interpretar fontes de natureza diversa; compreender que o conhecimento nesse campo é construído com base em registros deixados pela humanidade; perceber que os conceitos utilizados na disciplina são dinâmicos e se constituem a partir de uma posição social do sujeito historiador.

Se a matriz curricular de sua escola tiver espaço para um projeto interdisciplinar que reúna Língua Espanhola e História, esta unidade pode ser um meio para promover a articulação entre essas disciplinas.

Sugerimos, como referências importantes sobre o “descobrimento” e a “conquista” da América Hispânica, os seguintes estudos: Bethell (1998), Carrasco e Céspedes (1985), Bernand e Gruzinski (2001) e Todorov (1988). Ressaltamos que *A conquista da América: a questão*

do outro (TODOROV, 1988) é um excelente exemplo de trabalho interdisciplinar, pois o autor é linguista e essa obra representa uma importante referência para os historiadores.

EN FOCO

Nesta seção, propõe-se ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema da unidade e a função social dos gêneros discursivos trabalhados nas atividades de compreensão escrita e oral.

Os dois textos cujos fragmentos e imagens são apresentados nesta seção foram produzidos por indígenas. Os dois primeiros são da *Nueva crónica y Buen gobierno* (1615), de Felipe Guamán Poma de Ayala, que vivia no Vice-Reino do Peru. Sobre o texto de Guamán Poma de Ayala, afirma Viereck Salinas (2012, p. 1):

Con casi 1200 páginas y 400 dibujos, la Nueva crónica y buen gobierno (1615) de Felipe Guamán Poma de Ayala aparece en el horizonte actual como una de las crónicas coloniales más importantes respecto a la información que entrega sobre el mundo indígena no solo durante la segunda mitad del siglo XVI y principios del XVII, sino sobre todo previamente a la invasión española en 1531.

A crônica completa de Guamán Poma de Ayala pode ser acessada no site da Biblioteca Ayacucho (disponível em: <<http://barricadaletrahispanic.blogspot.com.br/2012/06/nueva-cronica-y-buen-gobierno-de-felipe.html>>, acesso em: 30 jun. 2017).

Os outros fragmentos foram retirados da obra *Lienzo de Tlaxcala*, elaborada no século XVI e cujo tema é a "conquista" de Tenochtitlán, atual Cidade do México, pelos espanhóis, com apoio dos tlaxcaltecas. Os originais se perderam e hoje a conhecemos porque há cópias que foram feitas no século XVIII. O material está disponível em: <<http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080018901/1080018901.html>> (acesso em: 25 set. 2015). Se for de seu interesse aprofundar-se no assunto, sugerimos o artigo de Núñez Rodríguez (2012).

LEE / ESCUCHA

Nestas duas seções são abordados os gêneros verbete enciclopédico, para leitura, e programa documentário, para compreensão auditiva.

Os textos para leitura foram retirados de duas enciclopédias, uma virtual e uma impressa, e ambos abordam o "descobrimento" e a "conquista" da América. É importante destacar (conforme estimulamos os estudantes a refletirem na questão 2 da subseção *Compreendendo el género*) que há diferença nos gêneros de acordo com seu suporte, nesse caso, o impresso e o digital. Para isso, sugerimos a leitura do capítulo 6 de Maingueneau (2013). Ressaltamos também que os estudantes são estimulados a realizar uma leitura crítica dos dois verbetes, em um questionamento do efeito de verdade dos textos enciclopédicos.

Na subseção *Entretextos*, apresentamos alguns cartuns sobre o tema da unidade e, em seguida, fragmentos de duas fontes primárias importantíssimas para o estudo da "conquista" da América: *Tratado sobre las justas causas de la guerra contra los indios* (década de 1540), de Juan Ginés de Sepúlveda, e *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* (1552), de Bartolomé de las Casas. São dois autores que representaram os expoentes da chamada "disputa espanhola", polêmica sobre a situação dos povos americanos durante a "conquista". Para mais informações, sugerimos a consulta dos textos de Castañeda Delgado (1996) e Fernández Buey (1992). A *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* está integralmente disponível em: <<http://www.cervantesvirtual.com/obra/brevsima-relacin-de-la-destruccin-de-las-indias-0/>>. (acesso em: 30 jun. 2017). Ao final da subseção, na questão 3, propomos uma discussão sobre a comemoração do 12 de outubro por meio da análise de um texto verbo-visual com um fragmento de um texto de Eduardo Galeano (intitulado "El descubrimiento" e publicado no livro *Los hijos de los días*) e das designações que recebe essa data em alguns países.

O texto de compreensão auditiva aborda as crônicas sobre a América produzidas durante o século XVI. Trata-se de um programa documentário preparado pelo Instituto Nacional de Antropología e Historia do México (INAH). Ressaltamos que seu formato original é audio-visual; no entanto, fizemos uma adaptação utilizando apenas a gravação sonora.

Há poucas referências disponíveis sobre os gêneros verbete enciclopédico e programa documentário. Sobre verbete, sugerimos os textos de Dionísio (2003) e Leitão (2008). Sobre documentário, os trabalhos de Melo (2002, 2013).

ESCRIBE / HABLA

Nestas seções, trabalham-se o resumo escrito e o oral. São gêneros que circulam em âmbitos diversos, mas que, na unidade, são abordados em função de sua presença no cotidiano escolar dos estudantes. A produção escrita tematiza o gênero verbete enciclopédico e a oral é o resumo de um dos textos presentes na unidade, à escolha dos estudantes. Assim, aborda-se, necessariamente, o tema “descobrimento” e “conquista” da América.

Resumos escritos e orais estão presentes em diversas disciplinas escolares; portanto, o trabalho aqui proposto pode colaborar também para a produção desses gêneros em língua portuguesa.

Para um aprofundamento no estudo do gênero resumo, sugerimos os trabalhos de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2005) e de Machado (2003). Para um aprofundamento em relação aos recursos de coesão textual, que são citados tanto na compreensão leitora quanto na expressão escrita, sugerimos Koch (2004). Sobre os tempos verbais do passado do Indicativo em espanhol, sugerimos o livro de Gutiérrez Araus (1995).

REFERÊNCIAS

- BERNARD, C.; GRUZINSKI, S. *História do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 2001.
- BETHELL, L. (Ed.). *História da América Latina*. América Latina colonial. São Paulo: Edusp/Funag, 1998.
- CARRASCO, P.; CÉSPEDES, G. *Historia de América Latina 1: América indígena/La conquista*. Madrid: Alianza Editorial, 1985.
- CASTAÑEDA DELGADO, P. Sepúlveda y las Casas. In: _____. *La teocracia pontifical en las controversias sobre el Nuevo Mundo*. México: Unam, 1996. p. 489-520. Disponível em: <<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/725/20.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. São Paulo: Contexto, 2009.
- DIONISIO, A. P. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 135-148.
- FERNÁNDEZ BUEY, F. J. La controversia entre Ginés de Sepúlveda y Bartolomé de las Casas: una revisión. *Boletín Americanista*, Espanha, n. 42-43, p. 301-347, 1992. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2937090.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- GUTIÉRREZ ARAUS, M. L. *Formas temporales del pasado en indicativo*. Madrid: Arco Libros, 1995.
- KOCH, I. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2004.
- LEITÃO, A. A. P. Verbetes da *Wikipedia* como gênero digital: conteúdo, estilo e construção composicional. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. 2., Recife, 2008. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Andre-Alexandre-Padilha.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- MACHADO, A. R.; LOUSADA, E. G.; ABREU-TARDELLI, L. S. O resumo escolar: uma proposta de ensino do gênero. *Signum: Estudos da Linguagem*, Londrina, v. 8, n. 1, p. 89-101, 2005. Disponível em: <www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3638/2940>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- _____. Revisitando o conceito de resumo. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 149-162.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013.
- MELO, C. T. V. O documentário como gênero audiovisual. *Comunicação & Informação* (UFG), Goiânia, v. 5, n. 1/2, p. 23-38, 2002. Disponível em: <www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/download/24168/14059>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- _____. O documentário no Ensino Médio. In: MENDONÇA, M.; BUNZEN, C. (Org.). *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 53-70.
- NÚÑEZ RODRÍGUEZ, M. El Lienzo de Tlaxcala: ¿otra forma de escribir la historia? *Sémata, Ciencias Sociales e Humanidades*, n. 24, p. 55-72, 2012. Disponível em: <<http://www.usc.es/revistas/index.php/semata/article/view/1083/1007>>. Acesso em: 26 jul. 2015.
- O'GORMAN, E. *La invención de América: investigación acerca de la estructura histórica del nuevo mundo y del sentido de su devenir*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1958.
- TODOROV, T. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- VIERECK SALINAS, R. “Nueva crónica y buen gobierno” de Felipe Guaman Poma de Ayala (1615). *Biblioteca de traducciones hispanoamericanas*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2012. Disponível em: <<http://barricadaletrahispanic.blogspot.com.br/2012/06/nueva-cronica-y-buen-gobierno-de-felipe.html>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

Actividades extras

UNIDAD 2 Derecho a la identidad

- 1 El primer párrafo de la noticia suele ser el núcleo fundamental de toda la información. En él se concentran los datos esenciales. Vuelve a leer el primer párrafo de la noticia “Hay en EU 2 millones de paisanos sin acta de nacimiento mexicana”, presentada en el apartado **Lee para saber más**, y haz lo que se pide a continuación.
- a Verifica si ese párrafo presenta los datos principales de la noticia. En caso afirmativo, ¿cuáles son?
- b ¿Los datos del primer párrafo responden a las siguientes preguntas?

¿QUIÉN(ES)?

¿QUÉ?

¿CUÁNDO?

¿DÓNDE?

¿POR QUÉ?

- c ¿Por qué son esenciales esos datos en una noticia?
- 2 ¿Qué otros datos se presentan en los párrafos siguientes de la noticia? ¿Qué relación tienen con el núcleo fundamental de la información?
- 3 En la noticia hay algunos fragmentos entre comillas. ¿Por qué? ¿Qué función tienen esas partes?
- 4 ¿Quiénes hablan/tienen voz en el texto? ¿Qué representan?
- 5 La noticia habla de la gente que no tiene acta de nacimiento. ¿Tiene voz en el texto alguna de esas personas? ¿Por qué?
- 6 ¿Desde el punto de vista de quiénes se construye la noticia? ¿Qué elementos de la noticia nos permiten afirmarlo?
- 7 ¿Aparece en el cuerpo de la noticia alguna marca explícita del enunciador? ¿Y del interlocutor (la persona a quien se dirige el texto)? ¿Por qué?
- 8 ¿De cuándo es la noticia? ¿Ocurre en la época de la publicación del texto el problema que se informa? Busca un fragmento del texto que lo compruebe.
- 9 ¿Qué relación hay entre la imagen y el texto de la noticia?
- 10 Busca en el texto los verbos que se usan para hacer referencia a las palabras de otras personas. Explica por qué se usan verbos diferentes, con sentidos semejantes, para la misma función.
- 11 Identifica en la noticia las partes que tienen verbos en presente y las que tienen verbos en pasado. Luego explica a qué se refiere cada una de esas partes.

- 1 Escucha la explicación que se presenta en la campaña “Basta de *bullying*”, promovida por Visión Mundial Ecuador, y haz lo que se pide a continuación.

Título: ¿Qué es el *bullying*?

Medio: Visión Mundial Ecuador.

Fecha: 2013.

Fragmento de campaña social. Disponible en

<www.youtube.com/watch?v=GcAJvkuw-FI>.

Fecha de consulta: 12 sept. 2015. (0-1:20).

Derechos de World Vision. Autorizado por Visión Mundial Ecuador.

- a Numera las siguientes palabras o expresiones según el orden en que las escuches.

I Acoso.

V Discriminación.

II Agresión.

VI Hostigamiento.

III Amenazas.

VII Intimidación.

IV Burlas.

- b Sustituye los símbolos por las palabras o expresiones que escuches en la siguiente información sobre las formas del *bullying*.

El *bullying* puede ocurrir de manera física, (A) ♦, psicológica o por medios (B) ♦, como celulares y (C) ♦.

- c Relaciona quienes forman parte del *bullying* con sus características.

I Los acosadores u hostigadores.

II Las víctimas.

III Los observadores o testigos.

• Generalmente son tímidos, tienen algún rasgo físico particular o son diferentes a la mayoría.

• Humillan, agreden o amenazan a otros.

• Perciben la violencia como algo cotidiano.

• Se valen de su fuerza, popularidad o deseo de llamar la atención.

• Sufren del acoso constante.

• Temen ser agredidos por detener el acoso o defender el derecho de las víctimas.

- 2 ¿Qué efectos negativos pueden presentar las víctimas de acoso? Escucha una vez más la grabación, copia el listado en el cuaderno y complétalo.

► Bajo rendimiento académico.

► Aislamiento.

► En algunos casos, el acoso puede ser causante de .

CAROL DURAN

1 A partir de los elementos presentes en el apartado **Escribe**, haz un resumen del siguiente texto.**Conquista de América****Colón y la primera época**

En 1492 Cristóbal Colón descubre América. Las condiciones en las que hace el viaje se especifican en las Capitulaciones de Santa Fe. Colón será almirante del mar Océano, virrey de las tierras descubiertas, tendrá derecho a la décima parte del comercio con las Indias, y a sufragar la octava parte de las expediciones. Además, sus prerrogativas serán hereditarias.

Se considera el descubrimiento y la conquista de América como continuación del impulso guerrero de la Reconquista; con su sentido repoblador; y con la transmisión al Nuevo Mundo de las instituciones de organización castellanas; como el municipio, entre las que se halla el repartimiento de tierra. También es necesario destacar el anhelo evangelizador de la empresa.

Pero América es un gran continente, con una naturaleza nueva y desconocida, con grandes territorios y con una gran diversidad racial, tierras alejadas de la metrópoli y fronterizas (la frontera entre la civilización y lo salvaje). Estas peculiaridades del territorio permiten la existencia de una sociedad, la sociedad indiana, diferente a la peninsular. Una sociedad en la que el dinero, y no el nacimiento, es lo que determina la posición social. Esta sociedad tiene un Estado, el Estado indiano, controlado desde España; pero con ciertas peculiaridades que van cambiando a lo largo de los siglos.

Al poco tiempo de ser descubiertas las Indias se tuvo claro que se había descubierto un nuevo continente, lo que era mucho más de lo esperado (una ruta por el oeste hacia la India). Inmediatamente los Reyes Católicos intentan derogar las Capitulaciones de Santa Fe, ya que se consideran excesivas; pero no será posible hasta que no muera Colón.

A continuación, con el mismo descubrimiento, se emprende la tarea de poblar las Indias. Colón llevó pobladores en sus cuatro viajes, pero fueron también sin Colón en fecha tan temprana como 1495. Para estos viajes el rey concede permiso de navegación a las Indias, con el fin de hacer caer el monopolio de Colón.

Las Indias tenían una naturaleza diferente a la de España y los nuevos pobladores no sabían cómo cultivar la tierra, por lo que de poco servían los repartimientos de tierra. Quienes sí sabían cultivar la tierra eran los indios que vivían en ellas, por eso comenzó la costumbre de "repartir indios", en lugar de tierras, para explotar el territorio.

[...]

Fragmento de artículo enciclopédico. *Enciclopedia Libre Universal en Español*. Disponible en <http://enciclopedia.us.es/index.php/Conquista_de_Am%C3%A9rica>. Fecha de consulta: 25 sept. 2015.

Sugestões de respostas e objetivos das atividades extras

UNIDAD 2 Derecho a la identidad

Profesor/Profesora, sugerimos que esta actividad extra la utilices después de concluido el apartado **Lee** de la unidad, pues la noticia que se usa aquí se analiza en el apartado **Comprendiendo el texto**.

Cuestión 1

- a **Respuesta esperada:** sí, presenta el hecho que se va a informar, quiénes están involucrados y de dónde son (mexicanos que no tienen acta de nacimiento en México y en EE. UU.).

Objetivo: identificar características composicionales del género.

- b **Respuesta esperada:** responden a algunas de las preguntas ("¿qué?", "¿quiénes?" y "¿dónde?").

Objetivo: identificar características composicionales del género.

- c **Respuesta esperada:** porque las noticias relatan hechos y deben informar cuándo y dónde ocurrieron, las causas y quiénes participaron.

Objetivo: reflexionar sobre una de las características composicionales del género noticia.

Cuestión 2

Respuesta esperada: se dan más detalles de la situación de muchos mexicanos en EE. UU. (su doble invisibilidad, no pueden mostrar su nacionalidad y acceder a beneficios) y de la iniciativa para que los consulados mexicanos puedan emitir actas de nacimiento. Esos datos amplían las informaciones principales presentadas en el primer párrafo.

Objetivo: identificar informaciones específicas en el texto (comprensión detallada).

Cuestión 3

Respuesta esperada: esos fragmentos reproducen palabras de otras personas. En una noticia es una forma de acreditar lo que se informa, o sea, de crear un efecto de veracidad acerca de los hechos.

Objetivos: identificar características composicionales del género noticia y reflexionar sobre relaciones de intertextualidad.

Cuestión 4

Respuesta esperada: dos senadores de un partido político mexicano; representan un órgano institucional responsable de legislar, representan al gobierno del país.

Objetivo: identificar una característica composicional del género noticia.

Cuestión 5

Respuesta esperada: ninguna de esas personas tiene voz en el texto, tal vez porque la noticia se construye a partir de lo que dicen los senadores. Profesor/Profesora, uno de los senadores alude a lo que comentan los indocumentados ("En voz de algunos de ellos, no son de aquí ni de allá"). Si te parece conveniente, explícales a los estudiantes que en ese caso la voz de los indocumentados es referida en el enunciado de otra persona mencionada en el texto.

Objetivos: identificar una característica composicional del género noticia y reflexionar críticamente sobre el texto.

Cuestión 6

Respuesta esperada: se construye la noticia a partir del punto de vista de los senadores; son los que se mencionan como fuentes de las informaciones dadas y los que tienen las palabras reproducidas literalmente.

Objetivos: identificar una característica temática y composicional del género noticia y reflexionar críticamente sobre el texto.

Cuestión 7

Respuesta esperada: no, no hay marcas explícitas ni del enunciador (por ejemplo, uso de la 1.ª persona) ni del interlocutor (por ejemplo, uso de la 2.ª persona). En las noticias, generalmente, el enunciador no deja indicios explícitos de su presencia en el texto, tampoco suele haber referencia directa a las personas a quienes se dirige la noticia.

Objetivo: identificar elementos de la construcción composicional del género noticia.

Cuestión 8

Respuesta esperada: la noticia se publicó el 27 de abril de 2015. El problema que se informa ocurre en el momento de la publicación, como lo comprueba el siguiente fragmento: "Benjamín Robles señaló que, de acuerdo con datos oficiales, en México hay entre siete y diez millones de personas que no tienen acta de nacimiento".

Objetivos: identificar características composicionales del género noticia y reflexionar sobre relaciones de intertextualidad.

Cuestión 9

Respuesta esperada: la imagen muestra lo que parece ser una madre con un acta de nacimiento en mano y su niño, en una oficina. Ilustra, por lo tanto, el problema que se quiere resolver: disminuir el número de indocumentados.

Objetivo: relacionar los elementos verbales con los no verbales del texto.

CUESTIÓN 10

Respuesta esperada: "señaló", "añadió", "subrayó", "enfaticó", "consideró", "se pronunció". Se usan verbos diferentes para remarcar de distintos modos lo que dicen las personas y también para no repetir la misma palabra, lo que no estaría bien para una noticia, que usa un lenguaje más formal.

Objetivo: identificar recurso de estilo del género noticia (cohesión textual).

Cuestión 11

Respuesta esperada:

Presente: "Datos oficiales revelan que en México hay actualmente entre siete y diez millones de personas que no tienen acta de nacimiento [...]". / "[...] no existen jurídicamente en los Estados Unidos por su condición de indocumentados [...]". / "[...] a favor de los 'paisanos y paisanas que hoy no solamente viven en los Estados Unidos [...]"', etc.

Pasado: "Benjamín Robles Montoya y Armando Ríos Piter advirtieron la importancia [...]". / "[...] Robles Montoya subrayó la política pública de los *dreamers* [...]". / "Además, consideró que en este momento [...]"', etc.

Las partes en presente se refieren a la situación actual de los mexicanos indocumentados (teniendo en cuenta la fecha de publicación de la noticia); las partes en pasado se refieren sobre todo al momento en que los senadores dieron las informaciones que figuran en la noticia.

Objetivo: identificar recursos de estilo del género noticia (coherencia textual) y valores de los tiempos verbales.

UNIDAD 3 Diversidad sí, desigualdad no

Cuestión 1

- a **Respuesta esperada:** I-2, II-1, III-4, IV-5, V-6, VI-3, VII-7.
Objetivo: identificar elementos específicos (comprensión selectiva).
- b **Respuesta esperada:** (A) verbal, (B) tecnológicos, (C) redes sociales.
Objetivo: identificar elementos específicos (comprensión selectiva).

c **Respuesta esperada:** II, I, III, I, II, III.

Objetivo: comprender detalladamente el texto.

Cuestión 2

Respuesta esperada: depresión, baja autoestima, suicidio.

Objetivo: identificar elementos específicos (comprensión selectiva).

UNIDAD 4 (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica

Cuestión 1

Respuesta personal.

Objetivo: hacer un resumen del texto.

UNIDAD 1 – UNA LENGUA, MUCHOS PUEBLOS

ME GRITARON NEGRA... – CUESTIONES 2, 3 Y 5

Me gritaron negra

Tenía siete años apenas,
apenas siete años,
¡Qué siete años!
¡No llegaba a cinco siquiera!

De pronto unas voces en la calle
me gritaron ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!

“¿Soy acaso negra?” –me dije ¡Sí!
“¿Qué cosa es ser negra?” ¡Negra!
Y yo no sabía la triste verdad que aquello escondía
¡Negra!
Y me sentí negra, ¡Negra!
Como ellos decían ¡Negra!
Y retrocedí ¡Negra!
Como ellos querían ¡Negra!
Y odí mis cabellos y mis labios gruesos
Y miré apenada mi carne tostada
Y retrocedí ¡Negra!
Y retrocedí...
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!

Y pasaba el tiempo,
y siempre amargada
seguía llevando a mi espalda
mi pesada carga
¡Y cómo pesaba! ...
Me alacé el cabello,
me polvéé la cara,
y entre mis entrañas siempre resonaba
la misma palabra
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Neeegra!
Hasta que un día que retrocedía,
retrocedía y que iba a caer
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¡Negra! ¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!

¡Negra! ¡Negra! ¡Negra!
¿Y qué?
¿Y qué? ¡Negra!
Sí ¡Negra!
Soy ¡Negra!
Negra ¡Negra!
Negra soy

¡Negra! Sí
¡Negra! Soy
¡Negra! Negra
¡Negra! Negra soy
De hoy en adelante no quiero
lacia mi cabello
¡No quiero!
Y voy a reírme de aquellos,
que por evitar –según ellos–
que por evitarnos algún sinsabor
llaman a los negros “gente de color”
¡Y de qué color! NEGRO
¡Y qué lindo suena! NEGRO
¡Y qué ritmo tiene!
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO

Al fin
Al fin comprendí AL FIN
Ya no retrocedo AL FIN
Y avanzo segura AL FIN
Avanzo y espero AL FIN
Y bendigo al cielo porque quiso Dios
que negro azabache fuese mi color
Y ya comprendí AL FIN
Ya tengo la llave
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
¡Negra soy!

SANTA CRUZ, V. Me gritaron negra. Disco *Ritmos y aires
afroperuanos*. Lima, Perú, 1970. Pista 21.

LA TERNURA... – CUESTIÓN 5

Oswaldo Guayasamín: el vuelo del ave blanca

Memorias del Arte visitó en Quito la Fundación Oswaldo Guayasamín, institución que resguarda la colección más importante de este artista, maestro del expresionismo e indigenismo latinoamericano. Oswaldo Guayasamín nace el 6 de julio de 1919, en el seno de una humilde familia quiteña, hijo de madre mestiza y de padre indígena. Fue justamente su madre quien lo apoyaría desde su juventud en su formación artística.

[...]

La obra de este artista está catalogada entre las mejores de Latinoamérica. Su obra se divide en tres etapas fundamentales. La primera etapa, llamada El camino del llanto, va desde 1940 a 1970. Presenta temas eminentemente sociales, destacando el uso de la pincelada gruesa y de inclusión de elementos como arenas y polvos de mármol, mezcladas con el óleo.

[...]

La segunda etapa, llamada La edad de la ira, va desde 1970 a 1990. Son 150 cuadros de gran formato, donde Oswaldo Guayasamín logró plasmar el llanto, la ira, la protesta, los sueños, expresiones de dolor que reflejan una obra eminentemente humanista, que denuncia la violencia que les tocó vivir a los hombres en el siglo XX. La tercera etapa, denominada La edad de la esperanza, se inicia a partir de 1990. Son obras símbolo de la reconciliación. Ahora son la ternura, los sueños y la victoria sobre la adversidad los temas que prevalecen. Mención aparte merece la obra dedicada a Rigoberta Menchú, Mercedes Sosa y otros intelectuales y tratadistas latinoamericanos. Oswaldo Guayasamín muere el 10 de marzo de 1999 a los 79 años, dejando una obra invaluable, pero los hombres como él no mueren, se multiplican en sus pueblos, y a través de ellos seguirá elevándose su vuelo de ave blanca, que es lo que significa Guayasamín.

Fragmento de reportaje. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=Bt9uUbDGF38>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0:15-0:46; 1:06-1:31; 2:17-3:34).

MEDIO PAN Y UN LIBRO... – CUESTIONES 2 Y 3

Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros

Cuando alguien va al teatro, a un concierto o a una fiesta de cualquier índole que sea, si la fiesta es de su agrado, recuerda inmediatamente y lamenta que las personas que él quiere no se encuentren allí. "Lo que le gustaría esto a mi hermana, a mi padre", piensa, y no goza ya del espectáculo sino a través de una leve melancolía. Esta es la melancolía que yo siento, no por la gente de mi casa, que sería pequeño y ruin, sino por todas las

criaturas que por falta de medios y por desgracia suya no gozan del supremo bien de la belleza que es vida y es bondad y es serenidad y es pasión.

Por eso no tengo nunca un libro, porque regalo cuantos compro, que son infinitos, y por eso estoy aquí honrado y contento de inaugurar esta biblioteca del pueblo, la primera seguramente en toda la provincia de Granada. No solo de pan vive el hombre. Yo, si tuviera hambre y estuviera desvalido en la calle no pediría un pan; sino que pediría medio pan y un libro. Y yo ataco desde aquí violentamente a los que solamente hablan de reivindicaciones económicas sin nombrar jamás las reivindicaciones culturales que es lo que los pueblos piden a gritos. Bien está que todos los hombres coman, pero que todos los hombres sepan. Que gocen todos los frutos del espíritu humano porque lo contrario es convertirlos en máquinas al servicio del Estado, es convertirlos en esclavos de una terrible organización social.

Yo tengo mucha más lástima de un hombre que quiere saber y no puede, que de un hambriento. Porque un hambriento puede calmar su hambre fácilmente con un pedazo de pan o con unas frutas, pero un hombre que tiene ansia de saber y no tiene medios, sufre una terrible agonía porque son libros, libros, muchos libros los que necesita, ¿y dónde están esos libros?

Fragmento de discurso. GARCÍA LORCA, F. Alocución al pueblo de Fuente Vaqueros. In: *Prosa I*. Madrid: Ediciones Akal, 1994. p. 382-383. (Obras, VI).

EL ESTILO DEL GÉNERO – CUESTIÓN 1C

Primeras letras

De los topos, aprendimos a hacer túneles.
De los castores, aprendimos a hacer diques.
De los pájaros, aprendimos a hacer casas.
De las arañas, aprendimos a tejer.
Del tronco que rodaba cuesta abajo, aprendimos la rueda.
Del tronco que flotaba a la deriva, aprendimos la nave.
Del viento, aprendimos la vela.
¿Quién nos habrá enseñado las malas mañanas?
¿De quién aprendimos a atormentar al prójimo y a humillar al mundo?

GALEANO, E. *Bocas del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004. p. 44. Disponible en <<http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=3>>. Audio 27. Acceso el 25 ag. 2015. (0-0:53).

La historia que pudo ser

Cristóbal Colón no consiguió descubrir América, porque no tenía visa y ni siquiera tenía pasaporte.
A Pedro Álvares Cabral le prohibieron desembarcar en Brasil, porque podía contagiar la viruela, el sarampión, la gripe y otras pestes desconocidas en el país.
Hernán Cortés y Francisco Pizarro se quedaron con las ganas de conquistar México y Perú, porque carecían

de permiso de trabajo.

Pedro de Alvarado rebotó en Guatemala y Pedro de Valdivia no pudo entrar en Chile, porque no llevaban certificados policiales de buena conducta.

Los peregrinos del *Mayflower* fueron devueltos a la mar,

porque en las costas de Massachusetts no había cuotas abiertas de inmigración.

GALEANO, E. *Bocas del tiempo*. Buenos Aires: Catálogos, 2004. p. 77.
Disponible en <<http://radioteca.net/userprofile/eduardo-galeano/?content=audios&page=4>>. Audio 40. Acceso el 25 ag. 2015. (0-0:58).

UNIDAD 2 – DERECHO A LA IDENTIDAD

ESCUCHA – OÍDOS BIEN PUESTOS – CUESTIONES 1 Y 3

Aumenta flujo de migrantes indocumentados que buscan llegar a Europa

Y se incrementa el número de inmigrantes en Italia. La Marina de ese país socorrió en los últimos tres días a más de 1900 indocumentados africanos. Los migrantes provienen del norte de África e intentaron acceder a las costas italianas por el canal de Sicilia. La Agencia de Refugiados de la Organización de Naciones Unidas (ONU) precisó que más de cien mil indocumentados han llegado este año a Italia por vía marítima, de los cuales 65 mil ya han sido rescatados por la Marina italiana. El ministro de Interior pidió ayuda a la Unión Europea para acoger a estas personas que llegan diariamente en estas condiciones a ese país.

Disponible en <<http://multimedia.telesurtv.net/web/telesur/#les/video/aumenta-flujo-de-migrantes-indocumentados-que-buscan-llegar-a-europa>>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:40).

HABLA – ARRANQUE – CUESTIÓN 4

Exposición oral

¡Buenos días! Juan, Pedro y yo hablaremos de la respiración. Yo expondré en qué consiste esta función biológica. La respiración es un proceso muy importante de los seres vivos, pues a través de ella los organismos obtienen el oxígeno del medioambiente necesario para vivir. También esta función permite la posterior eliminación del dióxido de carbono. Es importante destacar que la respiración es un proceso que se lleva a cabo en dos niveles. El primero es en el organismo en su conjunto, en donde intervienen órganos como los pulmones. El segundo es a nivel de cada célula, en estructuras especializadas como las mitocondrias. En este nivel la respiración es vital, pues permite la producción de la energía necesaria para el mantenimiento de la actividad celular.

Fragmento de exposición oral. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=39yf34P4WZk>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (8:49-9:51).

UNIDAD 3 – DIVERSIDAD SÍ, DESIGUALDAD NO

LEE – REFLEXIONA – CUESTIÓN 1

Yo soy tú, mézclate

Yo soy hombre, tímido, fuerte, negro, mujer, alto, homosexual, gordo, musulmán, sordo, pelirrojo, ciego, rubio. Yo soy tú.

Yo contribuyo a que esta sociedad sea más plural y esté llena de alternativas.

Respétame y vive la diversidad.

Participa en nuestro concurso Mézclate y cuéntanos qué es para ti la diversidad.

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Gobierno de España.

Disponible en <www.youtube.com/watch?v=LNlwKj8JN08>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:46).

LEE – COMPRENDIENDO EL GÉNERO – CUESTIÓN 10

Chile necesita más defensores y defensoras de derechos humanos

Soy Antonio Molpeceres, coordinador residente del

Sistema de Naciones Unidas en Chile, y me declaro defensor de los derechos humanos.

Soy Pancho Melo, actor y colaborador de Corporación Opción, y me declaro defensor de los derechos humanos.

Patricia Pérez Goldberg, chilena, subsecretaria de justicia, y me declaro defensora de los derechos humanos.

Soy Pablo Simonetti, chileno, presidente de Fundación Iguales y escritor, y soy un defensor de los derechos humanos.

Hola, soy Miguel Ángel Pellao, el tenor pehuenche, y me declaro absolutamente defensor de los derechos humanos.

Soy Ximena Póo Figueroa, periodista, directora de la Escuela de Periodismo de la Universidad de Chile, y me declaro defensora de los derechos humanos.

Hola, soy Benjamín Vicuña, embajador de Unicef Chile, y me declaro defensor de los derechos humanos.

Fragmento de campaña. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=R_Ldye5QXjM>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:59).

ESCUCHA – OÍDOS BIEN PUESTOS – CUESTIONES 1 Y 2

Campaña contra acoso escolar

A vos no te gustaría que te griten.

A vos no te gustaría que te dejen de lado.

A vos no te gustaría que te peguen.

A vos no te gustaría que te dejen de lado en las redes sociales.

A vos no te gustaría que te tomen de punto.

A vos no te gustaría que te separen de un grupo por como sos.

[...]

Si conocés algún caso de acoso, hablalo con tus compañeros, tus docentes y decilo en tu casa. La escuela y tu familia serán los primeros en dar contención y apoyo. Mejor compartir y que no importen las diferencias. Fre-nemos el acoso.

www.me.gov.ar

Fragmento de campaña. Disponible en <<https://www.youtube.com/watch?v=Yv5U9kyM9IA&feature=youtu.br>>. Fecha de consulta: 30 jun. 2017. (0-0:18; 0:33-0:57).

HABLA – ARRANQUE – CUESTIÓN 1

Spot I – Campaña regional Diversidad es oportunidad

Niño: Así como los adultos nos enseñan desde su experiencia, los niños debemos recordarles el valor de la amistad, la alegría, la sinceridad para que aprendan de nosotros. Narrador: La diversidad nos enriquece y es parte de nuestra identidad. Saca al niño que llevas dentro. Diversidad es oportunidad. Un consejo de Unicef y de esta emisora.

Disponible en <www.unicef.org/lac/cuando_somos_adultos.mp3>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:23).

Spot II – Campaña contra el bullying escolar

Oye, rarito, ¿adónde vas? ¿Ah?

Ven, rarito, queremos conocer.

Ven acá.

Queremos ser tus amigos. ¡Oye!

Me voy por ahí, ¿ah?

¿No querés amigos? Tus amigos... tus amigos...

El *bullying* no es un juego, es destruir a la persona, su alma y su futuro.

Únete a nuestro propósito, dile no al *bullying*.

Disponible en <www.radiodigitalnet.com/?p=303>. Spot 1. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:28).

UNIDAD 4 – (DES)ENCUENTROS EN LA HISTORIA DE HISPANOAMÉRICA

ESCUCHA – OÍDOS BIEN PUESTOS – CUESTIONES 1 Y 2

Crónicas de las Indias: documentos antiguos de la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia

Fuentes para conocer no solo el descubrimiento y conquista de América, sino costumbres de las culturas prehispánicas y el desarrollo de las instituciones novohispanas, son sin duda las Crónicas de Indias.

A los autores interesados en recopilar e interpretar los datos de la naturaleza y de las culturas de América, de la colonización y evangelización se les llamó cronistas. De estos cronistas se pueden distinguir los que estuvieron en el descubrimiento y conquista del Nuevo Mundo: soldados, religiosos y funcionarios que desempeñaron cargos en la administración de la colonia y que escribieron de sus experiencias y observaciones personales, incluidos indígenas y mestizos. Y los que elaboraron sus obras reuniendo la información a través de las noticias de otros.

Pedro Mártir de Anglería fue uno de esos cronistas que utilizaron datos de otros en su obra, *Décadas de Orbe Novo*, aunque constituye una fuente de primer orden y de primera mano en la historiografía española al ser contemporáneo de los hechos que relata.

La obra de fray Bartolomé de las Casas fue el trabajo

más divulgado y controvertido del siglo XVI. Debido a su traducción a casi todas las lenguas europeas, sirvió para fomentar la leyenda negra contra la monarquía hispánica, en especial en lo referido a su actuación en el continente americano.

[...]

Hernando Alvarado Tezozómoc, cronista indígena mexicano, nieto de Moctezuma II, fue intérprete de náhuatl en la Real Audiencia de la Nueva España. Autor de *Crónica mexicana* y *Crónica mexicáyotl*, que fue escrita en lengua náhuatl. Comprende una genealogía de la nobleza tenochca, testimonios de ancianos indígenas que permiten recoger una visión de la vida cotidiana en el México anterior a la conquista, además de relatos relacionados con Tenochtitlán que pueden entenderse como mitos fundacionales.

Fragmento de programa documental.
Disponible en <www.youtube.com/watch?v=sGVlnwvPZi4>. Fecha de consulta: 20 oct. 2015. (0:18-2:03; 3:29-4:03).

HABLA – ARRANQUE – CUESTIÓN 3

Popol Vuh

Bueno, antes de comenzar, quiero dar como un resumen general acerca del libro. Este libro es una de las obras

cumbres de lo que es... los mitos y las leyendas de lo que es la cultura maya. Este libro fue rescatado a eso de... fue rescatado por los sacerdotes antes de la colonización en América y pues, bueno, es una de las pocas obras de literatura que quedan de las culturas aborígenes. Entonces, pues, prácticamente este libro lo que narra es... cómo... cómo surgió el mundo según... o... según... cómo fue que surgió el mundo para la cultura maya.

[...]

En el capítulo... en el capítulo 1, esto es como una narración de que todo el mundo está... esto se asemeja

mucho a la... a la Biblia. En un principio, pues, no había nada, no existía nada. Solo estaba el mar y el cielo. Y solamente había inmovilidad y silencio en la oscuridad y en la noche. Esto es lo que dice el libro. Y pues, bueno, entonces, solo está el creador, Tepeu, y Gucumatz. Y ellos hablaron entre sí, meditaron y se pusieron de acuerdo para hacer aparecer al hombre y así dispusieron de la creación de los árboles, las plantas, etc.

Fragmento de resumen. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=rc1CXgxJkho>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0:06-0:55; 1:27-2:08).

ENTRECULTURAS

UNIDAD 4 – CUESTIÓN 2

El descubrimiento

En 1492, los nativos descubrieron que eran indios, descubrieron que vivían en América, descubrieron que estaban desnudos, descubrieron que existía el pecado, descubrieron que debían obediencia a un rey y a una

reina de otro mundo y a un dios de otro cielo. Y que ese dios había inventado la culpa y el vestido. Y había mandado que fuera quemado vivo quien adorara al sol, y a la luna, y a la tierra, y a la lluvia que la moja.

GALEANO, E. El descubrimiento. In _____. *Los hijos de los días*. Madrid: Siglo XXI, 2012. Disponible en <www.youtube.com/watch?v=sdPIDnaL2_4>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-1:21).

HAY MÁS

ACTIVIDAD 1 – CUESTIONES 4 Y 8

Tramitar acta de nacimiento de mexicanos en EU será sencillo

El acta de nacimiento es uno de los documentos de vital importancia para todos los mexicanos, pero se torna muy relevante para los que viven de manera ilegal en Estados Unidos de Norteamérica si quieren iniciar los trámites para pedir el amparo de la acción ejecutiva que anunció Barack Obama, presidente de esa nación.

Con el pronunciamiento de Enrique Peña Nieto, presidente de México, todos los mexicanos residentes en el extranjero tendrán acceso a solicitar un acta de nacimiento en cada oficina consular, lo cual les ahorrará tiempo y dinero.

Cabe recordar que, en noviembre del año 2014, Barack Obama anunció que se pondrá en marcha la acción ejecutiva que permitirá a los inmigrantes con estancia ilegal evitar ser deportados y, con ello, garantizar el permiso de trabajo de hasta por tres años. Son más de 12 millones de mexicanos residentes en el extranjero, pero tan solo en Estados Unidos de Norteamérica se espera que tramiten más de 5 millones de actas de nacimiento, puesto que en febrero se publicarán los lineamientos que les permiten una esperanza

para estar legalmente en esa nación. En la cámara, Ricardo Vallejo informó para *Notivisión*. Augusto Ortiz.

Disponible en <www.noticiascanal10.com/component/k2/item/73261-tramitar-acta-de-nacimiento-de-mexicanos-en-eu-sera-sencillo.html>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-1:14).

ACTIVIDAD 3 – CUESTIÓN 1

Facilitará DIF actas de nacimiento a hijos de jornaleros

HERMOSILLO, Sonora (PH)

Para tramitar actas de nacimiento y registrar a los hijos de jornaleros que se encuentren en los diferentes campos agrícolas del Municipio, el Sistema DIF Hermosillo tendrá acercamiento con empresas que se dedican al cultivo, informó el director de la dependencia.

Ramón Borbón Larios indicó que esta dinámica de trabajo tiene como propósito informar a las personas que vienen de otros estados sobre las obligaciones que tienen con sus hijos.

Señaló que en la mayoría de los casos en los que se ha detectado a menores que no han sido registrados, los padres han referido que sus centros de trabajo se encuentran alejados del Registro Civil.

“En las reuniones del Semáforo Delictivo nosotros hemos tenido acercamiento con las empresas para

informarles sobre las oportunidades que tienen con nosotros para tramitar actas de nacimiento, registrar a niños y para informar sobre los talleres que ofrecemos”, manifestó el director de DIF Municipal.

Disponible en <www.elimparcial.com/EdicionEnLinea/Notas/Noticias/17052015/971356-Facilitara-DIF-actas-de-nacimiento-a-hijos-de-jomaleros.html>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-1:14).

ACTIVIDAD 6 – CUESTIÓN 1

ONU difunde video contra prejuicios y estereotipos

La ONU lanza una campaña para concienciar sobre la lucha contra el racismo y la discriminación en el Día Internacional de la Eliminación de la Discriminación Racial. El video de la campaña, de poco más de un minuto, apunta,

más que al racismo, a que las apariencias engañan. Las fotos de diferentes personas van siempre acompañadas de una pregunta al ciudadano: “¿Qué ves en el retrato?”. Junto a la pregunta “¿Qué ves?”, pasan instantáneas de una mujer asiática, un joven de raza negra, una joven blanca con *pierings*, y con descripciones a elegir. La organización multilateral invita también a los ciudadanos a adoptar una posición contra el racismo en sus respectivas comunidades. El secretario general de la ONU, Ban Ki-moon, señaló que el racismo causa sufrimiento a millones de personas en todo el mundo, se alimenta de la ignorancia, los prejuicios y los estereotipos.

Disponible en <www.youtube.com/watch?v=zuH7_gQhVRU>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-0:55).

CONVERSA ENTRE PROFESORES

ATIVIDADES EXTRAS – UNIDAD 3 – CUESTIONES 1 Y 2

¿Qué es el *bullying*?

¿Qué es el *bullying*?

Son todas las formas de agresión, acoso, hostigamiento, amenazas, burlas, discriminación e intimidación de manera física, verbal, psicológica o por medios tecnológicos, como celulares y redes sociales, para el cual se usa el término de *ciberbullying*, y que se aplican de forma repetida contra una persona.

Forman parte del *bullying* los acosadores u hostigadores. Estos son quienes, valiéndose de su fuerza, popularidad y deseos de llamar la atención, constantemente buscan

humillar, agredir o amenazar a otros. Las víctimas son quienes sufren de acoso constante de otros, generalmente por ser tímidos, tener algún rasgo físico particular o el simple hecho de ser “diferentes” que la mayoría. Y el grupo de observadores o testigos. Estos perciben la violencia como algo cotidiano, o tienen temor a ser agredidos por detener el acoso o defender los derechos de las víctimas. Estas acciones repercutirán en sus vidas. Las víctimas pueden presentar efectos negativos como depresión, bajo rendimiento académico, baja autoestima, aislamiento y, en algunos casos, hasta puede ser causante de suicidio.

Disponible en <www.youtube.com/watch?v=GcAJvkuw-FI>. Fecha de consulta: 1 mar. 2016. (0-1:20).

Guion del CD

Pista 1	Presentación
Unidad 1 – Una lengua, muchos pueblos	
Pista 2	Me gritaron negra... página 11, cuestión 2
Pista 3	Me gritaron negra... página 12, cuestión 3
Pista 4	Me gritaron negra... página 12, cuestión 5
Pista 5	La ternura... página 19, cuestión 5
Pista 6	Medio pan y un libro... página 21, cuestión 2 página 21, cuestión 3
Pista 7	El estilo del género página 27, cuestión 1C
Unidad 2 – Derecho a la identidad	
Pista 8	Oídos bien puestos página 42, cuestión 1 página 42, cuestión 3
Pista 9	Arranque página 47, cuestión 4

Unidad 3 – Diversidad sí, desigualdad no	
Pista 10	Reflexiona página 66, cuestión 1
Pista 11	Comprendiendo el género página 68, cuestión 10
Pista 12	Oídos bien puestos página 69, cuestión 1 página 69, cuestión 2
Pista 13	Arranque página 76, cuestión 1
Pista 14	El estilo del género página 82, cuestión 5
Pista 15	El estilo del género página 83, cuestión 10
Unidad 4 – (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica	
Pista 16	Oídos bien puestos página 99, cuestión 1 página 99, cuestión 2
Pista 17	Arranque página 104, cuestión 3

Entreculturas	
Pista 18	Unidad 2 página 116, cuestión 3
Pista 19	Unidad 3 página 119, cuestión 2
Pista 20	Unidad 4 página 121, cuestión 2
Pista 21	Canción entreculturas página 122, cuestión 1
Pista 22	Hay más entreculturas página 126, cuestión 1
Hay más	
Pista 23	Actividad 1 página 128, cuestión 4 página 128, cuestión 8
Pista 24	Actividad 3 página 129, cuestión 1
Pista 25	Actividad 6 página 131, cuestión 1
Conversa entre profesores	
Pista 26	Actividades extras - Unidad 3 página 199, cuestión 1 página 199, cuestión 2

HI NO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Música: Francisco Manuel da Silva

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
- Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

COMER É UM ATO POLÍTICO

ESCOLA

COMIDA DE
VERDADE

COMER BEM
PARA VIVER
MELHOR

SUSTENTABILIDADE

ORGÂNICOS

CONSUMA
ALIMENTOS
SAUDÁVEIS

Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa no **próximo** período letivo.

ISBN 978-85-9460-007-3



9 788594 600073

FNDE

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



CÓDIGO DO LIVRO:

0171P18103101IM