



Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida
e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:
Marina Sandron Lupinetti

ESPANHOL

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Área de conhecimento:
Práticas em
Língua Estrangeira

Componente curricular:
Espanhol



2º segmento
Etapas 5 e 6

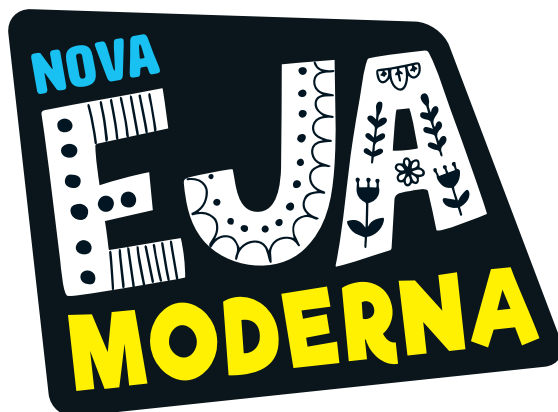
**MANUAL DO
PROFESSOR**



MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2026 - EJA
Código da coleção:
0009 P26 01 02 217 000



MODERNA



ESPAANHOL

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



2º segmento • Etapas 5 e 6

Área de conhecimento: Práticas em Língua Estrangeira

Componente curricular: Espanhol

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:

Marina Sandron Lupinetti

Bacharela em Letras (Tradutor e Intérprete: Português e Inglês)

e licenciada em Letras (Português, Inglês e Espanhol) pelo Centro Universitário Ibero-Americano (SP).

Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (SP). Editora.

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2024



Elaboração dos originais:

Adriana Feitosa

Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Pós-graduada em Tradução de Espanhol pela Universidade Gama Filho (RJ). Professora, elaboradora e editora.

Adriana Junqueira Arantes

Bacharela e mestra em Letras (Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Docente, tradutora, autora e editora.

Adriana M. de Andrade

Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestre e doutora em Letras (Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Docente, tradutora e pesquisadora.

Ana Paula Mantovani Vieira

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (PR). Licenciada em Letras (Espanhol) e mestra em Letras Estrangeiras Modernas pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Professora.

Cíntia Afarelli

Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Tradução – Inglês/Português pela Universidade de São Paulo. Tradutora, professora, elaboradora e editora.

Gabriela Aguerre

Bacharela em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz. Professora e escritora.

Maria Fernanda Gárbero

Licenciada em Letras (Português) pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Doutora em Letras (Literatura Comparada) pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Autora e tradutora.

Meire de Lima Mohallem

Licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade Federal de Alfenas (MG). Especialista em Mídias e Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais. Elaboradora e revisora.

Sheila Folgual

Licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade Federal de Minas Gerais. Pós-graduada em Interpretação da Língua Brasileira de Sinais – Libras pela Universidade Paulista. Professora.

Verônica Rolandi

Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP). Autora e professora.

Ana Carolina dos Santos

Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Mestre em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Foi professora em curso de Educação de Jovens e Adultos. Professora da Educação Básica.

Gabriel Rath Kolyniak

Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Editor.

Helen Martinez

Psicóloga pela Universidade São Marcos (SP). Especialista em Teoria Psicanalítica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos.

Henrique Pavan Beiro de Souza

Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo. Doutor em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do ABC (SP). Professor em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos. Autor de materiais didáticos.

Rafael da Ponta Vicente

Bacharel, licenciado e mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professor.

Raphael Macedo de Oliveira

Bacharel em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Sociologia pela Faculdade Alfa (SP). Professor da Educação de Jovens e Adultos e coordenador de gestão pedagógica.

Roberta Amendola

Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ensino de Espanhol para Brasileiros pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo. Autora, editora e consultora de inovação educacional.

Organizadora dos objetos digitais: Marina Sandrón Lupinetti

Elaboradoras dos objetos digitais: Carina Conceição, Millyane M. Moura Moreira

Edição executiva: Marina Sandrón Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira

Edição de texto: Andréia Tenório dos Santos, Cíntia Afarelli, Transforma Editorial

Assistência editorial: Magda Reis, Meire de Lima Mohallem

Leitura crítica: Dayala Vargens

Leitura técnica: María Alicia Manzone Rossi

Preparação de texto: Camilla Bazzoni de Medeiros, Cátia de Almeida

Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima

Revisão: Ana Cortazzo, Ana Paula Felipe, Marina A. Oliveira, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro

Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Everson de Paula, Mariza de Souza Porto

Capa: Everson de Paula, Bruno Tonel

Foto: FG Trade/E+/Getty Images

Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira

Coordenação de arte: Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Gláucia Koller

Editoração eletrônica: Gláucia Koller

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Joanna Heliszowski

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Ana Isabela Pitthan Maraschin, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Nova EJA Moderna espanhol : volume I / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Marina Sandrón Lupinetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Área de conhecimento: Práticas em língua estrangeira : espanhol.

ISBN 978-85-16-13954-4 (aluno)

ISBN 978-85-16-13956-8 (professor)

1. Educação de Jovens e Adultos (Ensino fundamental) 2. Língua espanhola (Ensino fundamental) I. Lupinetti, Marina Sandrón.

24-206007

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de Jovens e Adultos : Língua espanhola : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br

2024

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Caro professor,

O contato com culturas, tradições e valores diferentes dos nossos tem se intensificado em virtude do desenvolvimento das tecnologias digitais, que permitem que compartilhe-mos diariamente experiências com pessoas ao redor do mundo.

Nesse trânsito entre culturas – que desafia, mas também amplia nossa percepção da realidade –, a língua espanhola, atualmente falada em diferentes países, exerce um papel decisivo ao conceder acesso a produções artísticas, científicas, além de outros bens.

Em cada uma das situações de comunicação nas quais se dão essas trocas, têm lugar práticas sociais que envolvem recursos linguísticos específicos e com finalidades distintas. Levando isso em conta, esta coleção trabalha o ensino da língua espanhola a partir de gê-neros variados, com sua devida contextualização, para que os estudantes possam entrar em contato com a língua em seus usos, por meio de textos autênticos.

Explicitando os fundamentos teóricos e metodológicos que embasam essa proposta, este manual busca contribuir para o planejamento das aulas e a elaboração de estratégias que contemplem as especificidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Além disso, nele você encontra:

- diferentes propostas de avaliação, com orientações procedimentais e explicitação de suas finalidades;
- organização da coleção e estrutura dos capítulos, bem como seus objetivos pedagógicos;
- sugestões de cronograma para facilitar e flexibilizar a ordenação dos conteúdos pro-postos;
- referências bibliográficas comentadas, que servem como recursos adicionais para o aperfeiçoamento continuado.

Sabendo que o aprendizado da língua espanhola não é um privilégio, mas antes um di-reito que precisa ser cada vez mais ampliado, esperamos contribuir com o seu trabalho de formar estudantes autônomos, capazes de protagonizar as suas trajetórias dentro e fora da escola.

Bom trabalho!

Orientações gerais MP005

A construção da Educação de Jovens e Adultos no Brasil MP005

Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil MP006

Docência e intervenção social MP011

Avaliação e planejamento MP015

Práticas pedagógicas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos MP019

Metodologias e organização da sala de aula MP020

Propostas de trabalho interdisciplinar MP021

Estratégias de trabalho com estudantes trabalhadores MP022

A construção do pensamento científico MP023

Capacidades de analisar, argumentar e inferir MP024

Estratégias para identificação e atendimento de educandos com dificuldade de aprendizagem MP028

Abordagens da violência no contexto da educação MP031

Mediação de conflitos MP032

Bullying MP034

Manifestações de violência de gênero MP038

Educação e saúde mental MP043

Orientações específicas da área Práticas em Língua Espanhola MP048

O ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos MP048

Os saberes de cada um MP049

Sujeitos protagonistas, conscientes e críticos MP049

Abordagem teórico-metodológica MP050

Espanhol como língua franca MP050

Mediação da aprendizagem MP053

Interação social e trabalho com gêneros MP053

Considerações sobre avaliação MP055

Avaliação diagnóstica MP056

Autoavaliação MP057

Avaliação em larga escala MP057

A interdisciplinaridade na coleção MP058

Organização da coleção MP058

Estrutura da obra MP059

Orientações específicas deste manual MP061

Ordenação de conteúdos e cronograma MP061

Sugestões de cronograma MP062

Referências bibliográficas comentadas MP065

Referências bibliográficas complementares comentadas MP070

Orientações específicas do Livro do Estudante 01

Unidad 1 10

Capítulo 1 11

Capítulo 2 35

Unidad 2 56

Capítulo 3 57

Capítulo 4 80

Práctica integradora 100

Evaluación 104

Unidad 3 106

Capítulo 5 107

Capítulo 6 126

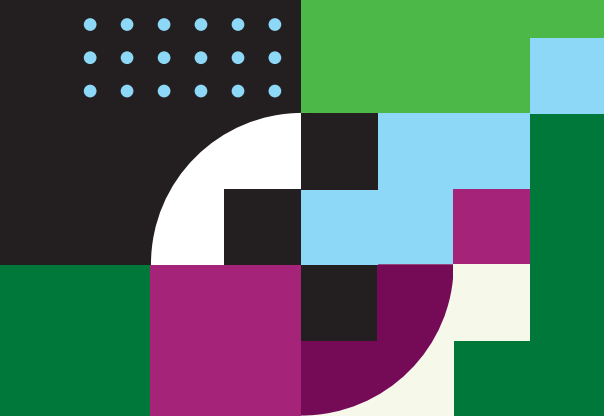
Unidad 4 145

Capítulo 7 146

Capítulo 8 165

Práctica integradora 185

Evaluación 189



Orientações gerais

A construção da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Desde 1949, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) organiza, aproximadamente de doze em doze anos, a Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), que dá visibilidade internacional às iniciativas voltadas à educação de adultos. Essas conferências já foram realizadas na Dinamarca (1949), no Canadá (1963), no Japão (1972), na França (1985), na Alemanha (1997), no Brasil (2009) e no Marrocos (2022).

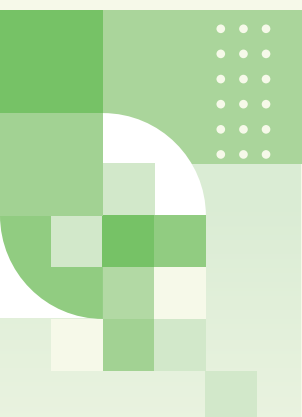
A VI Confinteia, realizada no Brasil, em Belém (PA), em dezembro de 2009, foi a primeira em um país do hemisfério sul. No documento resultante do encontro de delegações de 144 países, lê-se:

[...] estamos convictos de que aprendizagem e educação de adultos preparam as pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seus destinos. Aprendizagem e educação de adultos são também imperativas para o alcance da equidade e da inclusão social, para a redução da pobreza e para a construção de sociedades justas, solidárias, sustentáveis e baseadas no conhecimento (Conferência Internacional de Educação de Adultos, 2010, p. 7).

A declaração expressa os princípios norteadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua importância para a construção de uma sociedade mais justa. O intuito é oferecer a todos, sobretudo àquelas pessoas que, por diferentes motivos, não frequentaram ou abandonaram a escola, a oportunidade de iniciar ou retomar seus estudos, independentemente da fase da vida em que se encontram, de modo que estejam preparadas para o mundo em que vivem e para um processo de constantes e aceleradas transformações.

Em junho de 2022, a VII Confinteia, organizada em Marrakech, no Marrocos, referendou os princípios da conferência de 2009. Foi então reafirmado o conceito de **aprendizagem ao longo da vida** como parte essencial da garantia do direito à educação. O documento Marco de ação de Marrakech: *aproveitar o poder transformador da aprendizagem e educação de adultos* (2022), referendado pelos 142 países participantes do evento, atende a três áreas fundamentais de aprendizagem:

- alfabetização e habilidades básicas;

- 
- educação continuada e habilidades profissionais;
 - habilidades para a cidadania.

O documento ressalta a importância da aprendizagem ao longo da vida como um caminho para a transformação da sociedade e a manutenção da democracia:

[A] AEA [Aprendizagem e Educação de Adultos] pode constituir uma resposta política poderosa para consolidar a coesão social, melhorar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, garantir a paz, fortalecer a democracia, melhorar o entendimento cultural, eliminar todos os tipos de discriminação, bem como promover a convivência pacífica e a cidadania ativa e global (Conferência Internacional de Educação de Adultos, 2022, p. 4).

De acordo com o documento elaborado na VII Confintea, a educação e a aprendizagem de adultos, que no Brasil é oferecida pela EJA, é essencial para a promoção dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) como um todo. Abrem-se, assim, novas perspectivas para a continuidade da construção da EJA que envolvam toda a sociedade em um esforço de promoção da sustentabilidade social, econômica e ambiental.

Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A história da EJA no Brasil pode ser contada por meio de suas diferentes concepções pedagógicas e políticas públicas que, ao longo dos anos, tiveram como objetivo aplicá-las na prática educativa.

As primeiras escolas brasileiras para adultos datam dos anos 1920 e foram criadas com o objetivo de formar mão de obra que atendesse aos imperativos da urbanização e da industrialização crescentes. Com a Constituição de 1934, o ensino primário de adultos tornou-se dever do Estado, ao qual cabia assegurar um lugar para a educação de adultos no sistema público.

De acordo com dados do *Anuário estatístico do Brasil – 1979*, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1980), nos anos 1940, o índice de analfabetismo da população do Brasil como um todo era de 54,5%, ou seja, mais da metade da população brasileira era analfabeta.

Em resposta a esses altos índices de analfabetismo, o governo federal lançou, em 1947, a primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. As metas da campanha eram ambiciosas: esperava-se alfabetizar os estudantes em um tempo médio de três meses, por meio de uma cartilha que constituiu o primeiro material didático para adultos produzido no país. Apesar de sua importância histórica, devido sobretudo ao esforço inédito de promover a alfabetização em massa, a campanha foi extinta no final dos anos 1950. As críticas apontavam, entre outros aspectos, que ela não levava em consideração a diversidade cultural brasileira e que suas propostas eram inadequadas ao público adulto, ao qual se destinava.

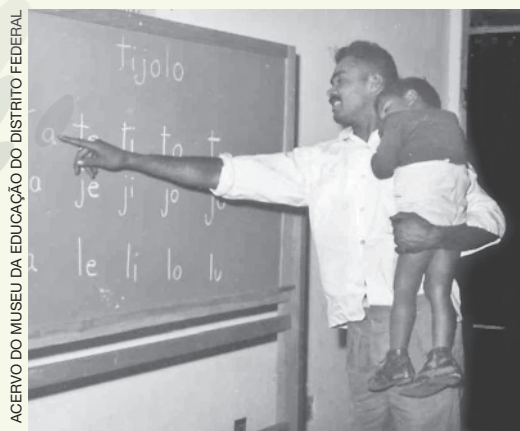
Na época em que a campanha foi concebida e posta em prática, o analfabetismo era visto como fator decorrente de uma suposta “incapacidade” do adulto, o que o levaria à condição de pobreza. Nesse contexto, os intentos da alfabetização e escolarização de adultos respondiam à demanda de ampliação do contingente supostamente apto ao trabalho e à vida cívica.

O trabalho do pernambucano Paulo Freire (1921-1997) apresentou uma nova visão sobre a abordagem da alfabetização de adultos. Seu método de alfabetização presumia que o professor estabelecesse um diálogo inicial com os estudantes, a fim de conhecer sua realidade cultural e identificar os vocábulos que empregavam para expressá-la. O professor deveria, então, selecionar palavras com base nas quais seria realizado um exame crítico da realidade mais imediata dessas pessoas e o estudo da escrita e da leitura. Essas palavras eram designadas **palavras geradoras**.

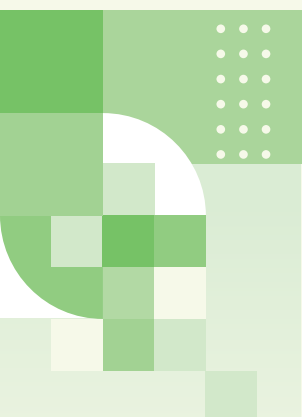
Em 1963, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte convidou Freire para testar suas ideias sobre alfabetização de adultos em um programa de larga escala (Lyra, 1996, p. 15), e a cidade escolhida para a primeira experiência foi Angicos. Ali, foi testado, com um grupo de professores sob a coordenação de Freire, o método que prometia, por meio de um curso de 40 horas de duração, alfabetizar adultos e, ao mesmo tempo, promover discussões sobre a realidade social que vivenciavam.

Nas experiências iniciais feitas pelo grupo de professores, as palavras geradoras eram apresentadas com a projeção de *slides* com elementos visuais também relacionados ao local em que viviam. Durante a análise das palavras escritas, as palavras geradoras eram decompostas em sílabas que eram apresentadas agrupadas e associadas às diferentes vogais. Aos estudantes, era solicitado que apontassem a forma empregada em cada palavra.

A ideia de que a leitura de mundo deveria preceder a leitura da palavra conferia um lugar central à ação educativa, à produção cultural e aos recursos expressivos de grupos sociais não letrados. Por meio desse exame crítico da realidade dos estudantes, a educação se converteria em instrumento formador de consciência e contribuiria para transformar a estrutura social que produzia o analfabetismo. Com base na obra de Freire, o analfabetismo passou a ser compreendido como consequência e não como causa da pobreza e da desigualdade social.



Alfabetização de trabalhadores da construção de Brasília, no Círculo de Cultura de Gama (DF), em 1963, durante a experiência-piloto que o presidente João Goulart solicitou a Paulo Freire para a validação de seu método. Na lousa, lê-se a palavra geradora “tijolo”.



Com a repercussão das experiências iniciais e uma nova comprovação da eficácia do método, dessa vez no Distrito Federal, o método de Freire seria expressamente adotado no Plano Nacional de Alfabetização, de acordo com o Decreto n. 53.465, de 21 de janeiro de 1964, assinado pelo presidente João Goulart (1919-1976). É importante ressaltar o modo como os grupos de alfabetização seriam criados, com intensa participação de diversos setores da sociedade, abrangendo desde grêmios estudantis até as Forças Armadas. De acordo com o artigo 4º do decreto:

Art. 4º A Comissão do Programa Nacional de Alfabetização convocará e utilizará a cooperação e os serviços de: agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis (Brasil, [2024]).

Após a deposição do governo de Goulart e a instauração do regime civil-militar, o decreto que instituía esse plano foi totalmente revogado pelo Decreto n. 53.886, de 14 de abril de 1964. Posteriormente, o regime civil-militar instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), por meio da Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967. O artigo 2º da lei dispõe:

Art. 2º Nos programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, cooperarão as autoridades e órgãos civis e militares de todas as áreas administrativas, nos termos que forem fixados em decreto, bem como, em caráter voluntário, os estudantes de níveis universitário e secundário que possam fazê-lo sem prejuízo de sua própria formação (Brasil, [2024]).

Dessa forma, as organizações sociais e religiosas, cuja participação no Programa Nacional de Alfabetização era prevista pelo Decreto n. 53 465, já não tinham seu envolvimento previsto no sistema Mobral.

Nesse mesmo cenário, em 1971, ocorreu a regulamentação do então chamado Ensino Supletivo. Seu objetivo era repor a escolaridade que não havia acontecido na faixa etária considerada, na época, “apropriada à aprendizagem”. Tal ponto de vista era defendido pela psicologia evolucionista, que era um dos paradigmas na área educacional no período.

Com o fim do regime civil-militar, o Mobral foi extinto e os princípios da educação popular voltaram a pautar propostas para a EJA. A participação de movimentos sociais no debate sobre as políticas públicas para a educação de adultos foi decisiva para que a Constituição de 1988 garantisse o ensino gratuito a todos os brasileiros, inclusive a jovens e adultos. Com esse propósito, o atendimento da rede pública foi ampliado, embora a questão dos recursos destinados ao setor jamais tenha abandonado a pauta dos debates.

Nos anos 1990, o conceito de reposição, no que se refere ao ensino de adultos, seria superado pela perspectiva da educação continuada. O marco histórico de afirmação dessa tendência foi a V Confintea, realizada em Hamburgo (Alemanha), em 1997, que proclamou o direito de todo ser humano ter acesso à educação ao longo da vida. Desde os anos 1970, os estudos da psicologia

evolutiva já demonstravam que a aprendizagem poderia ocorrer em qualquer idade (Baltes, 1979).

A importância da oferta da educação permanente viria a ser reforçada pelo fato de que a escolarização na infância e na juventude deixara de garantir uma participação social plena, diante da aceleração das transformações no mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia. A aprendizagem ao longo da vida passou a constituir fator de desenvolvimento pessoal e condição para a participação dos sujeitos na construção social. Como afirma Maria Clara Di Pierro:

A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição do ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (Di Pierro, 2005, p. 1.120).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, adotou a denominação Educação de Jovens e Adultos e a assegurou como modalidade da Educação Básica do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Desde então, o reconhecimento da EJA como modalidade de ensino, com suas especificidades, vem se traduzindo em documentos que orientam as ações educativas no setor, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular para o 1º e o 2º Segmentos.

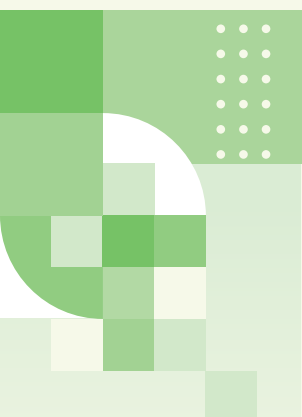
Além disso, foram ampliadas as políticas públicas voltadas para a EJA, frequentemente produto de debates entre o Estado e a sociedade civil. Esses debates ocorrem, por exemplo, no Encontro Nacional de EJA (Eneja), evento periódico realizado em diversos municípios de cada estado da federação, cujos fóruns reúnem gestores, pesquisadores, professores e estudantes.

O Parecer CNE/CEB n. 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 10 de maio de 2000, é um importante marco legal para a função desempenhada pela EJA no Brasil.

O documento foi elaborado em um contexto de debate sobre as políticas educacionais brasileiras, em função da necessidade de cumprimento da Constituição de 1988 e, mais especificamente, de implementação da LDB. Nesse sentido, o parecer aprofunda alguns direcionamentos orientados para a EJA e traz à tona suas principais funções: a **função qualificadora**, a **função reparadora** e a **função equalizadora**.

A função qualificadora reside na oportunidade de oferecer formação e capacitação para jovens e adultos. Leva em consideração as necessidades socioeconômicas desse grupo, destacando a centralidade do mundo do trabalho na vida, sem prejuízo de outras dimensões do aprendizado, como culturais, estéticas, solidárias etc.

Já a função reparadora refere-se à possibilidade de corrigir lacunas educacionais deixadas ao longo da vida, reconhecendo o direito à educação como princípio fundamental. Desse modo, tal função deve responder à realidade histórica brasileira de exclusão social em seu sentido amplo, considerando todo tipo de discriminação e de barreiras impostas a grande parte da população.



Por fim, a EJA deve desempenhar uma função equalizadora ao proporcionar acesso à educação para aqueles que historicamente foram excluídos do sistema educacional formal. Trata-se, portanto, de garantir equidade, oferecendo mais oportunidades àqueles grupos sociais que receberam menos dotações de bens e serviços públicos ao longo da vida.

Em 2003, o Brasil lançou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Seu objetivo, assim como o de outras campanhas e programas anteriores, era superar as desigualdades na educação e oferecer a alfabetização como forma de promoção social, priorizando regiões com altos índices de analfabetismo.

Sua criação foi uma resposta à alta taxa de analfabetismo no Brasil, expressivamente inferior àquela verificada nos anos 1940, mas ainda alta para os padrões atuais. Em 2001, de acordo com o IBGE, 13% da população economicamente ativa era analfabeta. Portanto, o objetivo era alfabetizar essa população, oferecendo-lhe a oportunidade de continuar os estudos na rede pública de ensino. Desenhado de forma flexível, o programa oferece bolsas para voluntários que querem se dedicar à alfabetização de jovens e adultos (Biondi, 2018).

No entanto, ainda há muito a ser feito. A lenta queda dos índices de analfabetismo, a pouca articulação com o Ensino Fundamental e a queda na matrícula na EJA exigem que as estratégias sejam repensadas. O analfabetismo ainda é um problema persistente que gera exclusão social e impede o desenvolvimento individual e coletivo.

Em 2023, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), feita pelo IBGE, a taxa de analfabetismo era de 5,4%, quando considerada a população com 15 anos ou mais. Considerando apenas a população com 60 anos ou mais, essa taxa sobe para 15,4%. Se levarmos em conta a identificação racial, a pesquisa revela disparidades: a taxa de analfabetismo entre brancos com 15 anos ou mais ficou em 3,2%, e entre pretos e pardos, em 7,1%; se considerarmos apenas cidadãos com 60 anos ou mais, temos 8,6% (brancos) e 22,7% (pretos e pardos).

Atualmente, a articulação entre políticas de alfabetização e outras dimensões estruturantes da EJA se faz necessária, tendo sido objeto de constantes reflexões e proposições de políticas.

Cumprе, então, resgatar o Parecer CNE/CEB n. 1/2021, aprovado pelo CNE, em 18 de março de 2021. O documento dialoga com os desdobramentos relacionados às transformações socioeconômicas, culturais e tecnológicas ocorridas nos últimos anos, propondo uma atualização da política estrutural no âmbito da EJA, ainda que embasada na LDB de 1996.

O parecer reforça o já mencionado conceito de educação e aprendizagem ao longo da vida, o qual ocupa espaço central na EJA, enfatizando a obrigação que o poder público tem de garantir aprendizagem continuada, para além dos marcos etários tradicionalmente abrigados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Isso se coaduna com as propostas de flexibilização da oferta educacional, viabilizando as modalidades semipresencial ou a distância, com opções de horários alternativos.

Mais que isso, o documento abre caminhos para a viabilização de novas formas de certificação que considerem o conjunto das competências e habilidades adquiridas pelos estudantes em suas trajetórias de vida. Isso significa que o currículo da EJA deve ser flexível e adaptável às necessidades individuais dos estudantes, levando em consideração fatores como acesso aos recursos educacionais, locomoção e condições materiais.

Docência e intervenção social

Muitos jovens e adultos encontram na escola não apenas um espaço de educação formal como também de socialização. É preciso levar isso em consideração no planejamento pedagógico, pois a função da escola como espaço de convivência, de formação de vínculos afetivos e de lazer está intrinsecamente relacionada a uma de suas funções essenciais: a educação para o exercício da cidadania. Sendo assim, a escola deve incorporar essa atribuição a seu propósito educativo por meio do planejamento de atividades de cultura e lazer que promovam a convivência e da articulação dos projetos pedagógicos à vida comunitária.

Tal dimensão do trabalho pedagógico é essencial e não pode ser desvinculada do ensino propriamente dito, pois é preciso considerar que a convivência saudável entre estudantes, professores e funcionários favorece o aprendizado, na medida em que contribui para elevar a autoestima dos estudantes e o prazer de estar no ambiente escolar. Na EJA, esse aspecto é crucial, em vista dos índices de evasão e abandono da escola nessa modalidade de ensino.

Muitos dos estudantes da EJA já estão no mercado de trabalho. A pesquisa PNAD Educação 2023 divulgou que, em 2023, jovens de 14 a 29 anos de idade relataram ter abandonado ou nunca frequentado a escola por diversas razões, incluindo necessidade de trabalhar (41,7%) e falta de interesse em estudar (23,5%). Considerando apenas as respostas de mulheres, a gravidez é mencionada por 23,1% das entrevistadas como motivo para desistir de frequentar a escola. Segundo a mesma pesquisa, a média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais foi de 9,9 anos em 2023, o que mostra que muitos adultos não concluíram o Ensino Médio.

Dados da PNAD Contínua citados pelo *Censo Escolar 2023* indicam que, nesse ano, a população com 18 anos ou mais que não frequenta a escola nem concluiu a Educação Básica está dividida da seguinte maneira:

População de 18 anos ou mais que não frequenta a escola nem concluiu a Educação Básica (Brasil, 2023)

Faixa etária	Número de pessoas
18 a 24 anos	4 636 176
25 a 29 anos	4 259 251
30 a 49 anos	22 435 225
Acima de 50 anos	36 705 678
Total	68 036 330

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2023**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023.

Isso significa que, entre os adultos no Brasil, 68 036 330 pessoas não concluíram a Educação Básica e poderiam, teoricamente, frequentar a EJA. Além disso, a questão da desigualdade entre brancos e negros é bastante presente no Brasil, como mostram os resultados da PNAD Contínua. O acesso à escolarização é um dos componentes dessa desigualdade.

Outra característica própria da EJA é a grande diferença de idade entre os estudantes. Entre os jovens recém-evadidos que frequentam a EJA, são comuns as relações de conflito com a escola. Segundo dados do Censo Escolar 2023, de 2020 a 2021, 107,4 mil estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e 90 mil do Ensino Médio deixaram o ensino regular e passaram a frequentar a EJA. Esses estudantes contavam com retenções em seu histórico escolar e, por isso, já estavam na idade mínima requerida para se matricular na EJA, ou seja, 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

Nesses casos, o desafio da equipe escolar, incluindo professores, gestores e funcionários, consiste em procurar refazer o vínculo desses estudantes com a escola, de modo que se ofereça a eles um espaço de convivência e expressão, favorável à aprendizagem. A condição para o exercício de uma ação educativa dessa natureza é, ao menos em parte, a consciência de que a escola atende a um direito que não pode ser cumprido sem um planejamento coerente com a responsabilidade social.

Parte dessa responsabilidade é combater a evasão escolar e convidar os estudantes que ainda não concluíram a Educação Básica a voltarem para a escola. Estudantes e familiares, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar podem e devem se envolver e se mobilizar para comunicarem à população do entorno da unidade escolar sobre a possibilidade de formação inclusiva de novas turmas de EJA. Isso pode ser feito por meio de recursos como distribuição de panfletos, *folders*, publicações em redes sociais e afixação de faixas no entorno da escola. Muitas vezes, pessoas que seriam beneficiadas pela oferta de turmas de EJA desconhecem que exista essa possibilidade na região em que vivem.



Faixa anuncia a abertura de matrículas na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Iracema de Souza Freitas, em Lindoia (SP). Fotografia de 2023.

Como parte da estratégia de mobilização, professores e gestores podem sugerir a suas secretarias de ensino a criação de bancos de dados com registros de estudantes evadidos que podem se beneficiar da abertura de turmas de EJA. Se já se matricularam em algum momento e abandonaram a escola, os setores competentes das secretarias podem entrar em contato com esses estudantes e informar sobre a possibilidade de formação de novas turmas de EJA. Essa iniciativa, no entanto, deve ser feita com campanhas e convites nos bairros, em redes sociais e locais de grande circulação de pessoas, considerando que ainda há muitos adultos e idosos que nunca frequentaram a escola ou o fizeram há muito tempo.

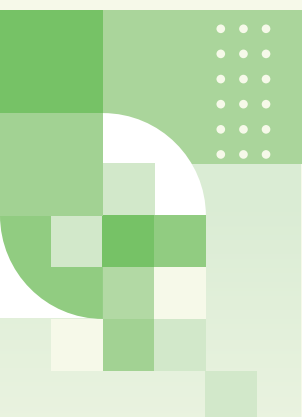
A EJA é um campo de trabalho bastante desafiador. Os professores precisam lidar com turmas muito heterogêneas, compostas de estudantes de diversas origens, credos, etnias, gêneros e faixas etárias. O convívio com as diferenças é importante para o aprendizado e a formação para a cidadania, pois leva à compreensão de que há diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. Tal entendimento é essencial para a formação de indivíduos mais tolerantes, o que, por sua vez, é necessário para a construção de uma sociedade mais democrática e menos violenta.

Nem sempre o convívio entre diferentes grupos na EJA é pautado pela tolerância. Como em qualquer espaço social, há conflitos de opiniões que podem até se transformar em violência, se não forem bem trabalhados. Também há os desafios colocados pela convivência entre grupos de diferentes idades, com diferentes expectativas em relação à escola. Note-se que conflito não é sinônimo de violência. O primeiro é uma divergência de opiniões que, se não trabalhada por meio do diálogo para gerar consenso ou respeito mútuo, pode acabar em violência, que envolve o uso de força ou ameaça e resulta em dano físico ou psicológico (Minayo, 2009, *apud* Assis et al., 2010, p. 58).

A indisciplina entre os estudantes, em especial os mais jovens, é frequentemente vista como desrespeito e até como violência. Certamente, a indisciplina pode dar origem a situações de violência, especialmente quando se reage a ela com posturas autoritárias, como ameaças que incluem notas baixas, retenção, suspensão ou transferência, ou seja, exclusão.

No entanto, para que a escola seja de fato democrática e inclua aqueles que foram excluídos ou privados dela, é preciso repensar as diversas formas de violência que ocorrem no interior do ambiente escolar e que não são sempre violência *contra* a escola. Ressalte-se que a escolarização “já é exercício de cidadania” (Aquino, 1996, p. 44). Desse modo, estudar e aprender mais sobre o contexto em que se dão a indisciplina, a violência e a crise da autoridade são tarefas importantes para que se possa imaginar novas soluções para problemas que já se tornaram crônicos, em especial a indisciplina no espaço escolar.

Não é possível simplesmente erradicar a indisciplina, porque ela é apenas o sintoma de uma relação que vai mal. Essa relação está em permanente reconstrução, a cada estudante novo, a cada semestre, a cada turma nova, de modo que sempre vai haver alguma tensão no espaço escolar. A indisciplina é uma pista de onde e quando a equipe escolar deve intervir.



É atribuição dos professores, como mediadores do aprendizado, convidar os estudantes à análise crítica das diferenças presentes no ambiente escolar, de modo a viabilizar o convívio e desenvolver empatia entre os diferentes grupos que compõem cada turma. Assim, o ambiente da sala de aula se torna propício ao aprendizado. Por esse motivo, os professores precisam estar preparados para a tarefa de tratar do racismo e da discriminação racial em suas aulas, por exemplo, visto que a discriminação de grupos raciais é uma das principais causas de violência e desigualdade no Brasil.

Essas questões estão presentes de forma acentuada na EJA, pois, como vimos anteriormente, as estatísticas mais recentes mostraram que a taxa de escolarização é menor e o analfabetismo é maior entre a população negra, ou seja, o público potencial da EJA é majoritariamente negro. Os dados que vão ser apresentados a seguir sobre a violência e a desigualdade socioeconômica também mostram como a discriminação racial ainda está bastante presente na sociedade brasileira.

Segundo o *Atlas da Violência*, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), a taxa de homicídios de pessoas negras em 2021 foi quase o triplo da taxa de pessoas não negras (31 homicídios a cada mil habitantes no primeiro grupo contra 10,8 no segundo). Além disso, a PNAD Contínua, publicada pelo IBGE, mostrou que, em 2021, a média de rendimentos mensais de pessoas com 14 anos ou mais, em ocupações formais e informais, foi de 3 099 reais entre brancos e 1 804 reais entre pretos e pardos. Para as populações indígenas, os números são ainda mais preocupantes, pois, conforme mostra o documento do Ipea, entre 2020 e 2021, a taxa de homicídios de indígenas aumentou, enquanto a taxa nacional diminuiu no período.

A educação é um dos principais meios para promover a igualdade. Por isso, uma das políticas de ação afirmativa com resultados mais concretos é a de cotas raciais em universidades públicas e no mercado de trabalho. Instituída pela Lei n. 12 711, de 29 de agosto de 2012, a política de reserva de 50% de cotas no Ensino Superior deu origem à reserva de 1 080 566 vagas entre 2012 e 2021, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Recentemente, essa política foi alterada por meio da Lei n. 14 723, de 13 de novembro de 2023, que incluiu quilombolas entre os beneficiários das cotas, entre outras mudanças. No entanto, apenas a reserva de cotas raciais não foi suficiente para o combate à desigualdade, uma vez que era preciso garantir a permanência de estudantes de baixa renda. Bolsas de estudo, créditos educativos e incentivos foram criados com esse fim.

Além disso, outras medidas se fazem necessárias para garantir a inclusão e o aprendizado, como a valorização das identidades culturais negras e indígenas. Este último aspecto está diretamente relacionado à prática docente na EJA, pois uma autoestima elevada é condição necessária para o aprendizado. Assim, é importante promover o resgate das memórias e da identidade afro-brasileira e da autoestima dos estudantes negros e indígenas, empenhando-se na construção de uma cultura de paz, para que diferenças culturais, religiosas, étnicas e regionais possam conviver respeitosamente no ambiente escolar e na sociedade de forma geral.

Mediar os conflitos em sala de aula de modo a viabilizar o diálogo entre os diferentes grupos é também responsabilidade do professor. Isso não significa que lhe caiba resolver todos os conflitos que aí ocorrem. Porém, como a educação acontece, na prática, por meio da relação professor-estudante, o primeiro se encontra na difícil posição de representar concretamente a instituição escolar na sala de aula; portanto, pesa sobre o professor a maior parte das expectativas em relação à educação.

Adiante, neste manual, são apresentados conceitos e estratégias que podem ser utilizados na tarefa de mediação de conflitos. Caso a escola não conte com um profissional específico para mediar os conflitos, é preciso que o professor estabeleça espaços de diálogo em sala de aula, reservando conversas individuais para os casos que exigem que as partes em conflito sejam ouvidas separadamente, dado o pouco tempo disponível para a mediação dos conflitos particulares.

Avaliação e planejamento

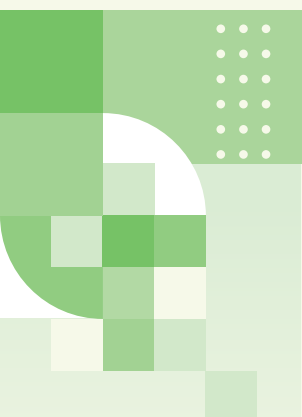
O insucesso nas avaliações, as quais despertam insegurança e ansiedade em muitos estudantes, pode ser apontado como um dos fatores que contribuem para o abandono da escola pelos estudantes da EJA. Cabe ao professor planejar estratégias de avaliação que permitam aos estudantes superar esses sentimentos e apontem caminhos para o avanço do processo de ensino e aprendizagem. Porém, a avaliação de aprendizagem pode trazer muitas dúvidas: como avaliar? Em que momento? É possível que a avaliação não seja subjetiva? Quais instrumentos podem ser utilizados na avaliação?

Cabe lembrar que o envolvimento com o conhecimento não deve ser balizado apenas por sua característica cognitiva. Outras características dos sujeitos devem ser consideradas no processo de avaliação, desde a afetividade até os aspectos ligados ao corpo e à vida em sua plenitude, incluindo o campo das preocupações com a sustentabilidade.

Inicialmente, devemos pensar em estratégias de avaliação que cumpram os seguintes objetivos: aferir o conhecimento e a aprendizagem dos estudantes e, ao mesmo tempo, indicar caminhos a percorrer no processo de ensino e aprendizagem.

É fundamental estar atento ao processo de avaliação, sem perder de vista os objetivos e as expectativas para cada etapa da EJA. Além disso, é importante reconhecer o processo de avaliação como um momento de aprendizagem dos estudantes e do professor. Na EJA, é essencial o estudante sentir-se coautor do processo, a fim de avaliar o próprio desenvolvimento com cada vez mais autonomia.

É por meio da avaliação que o professor obtém informações sobre o desenvolvimento dos estudantes. Tais dados permitem diagnosticar problemas e dificuldades na aprendizagem e, com base nisso, repensar a ação docente sobre os encaminhamentos pedagógicos.



A avaliação deve, por isso, fornecer informações relevantes e essenciais sobre os distintos momentos das aprendizagens dos estudantes, no sentido de auxiliar o professor a organizar o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, ela tem de integrar-se a esse processo em uma perspectiva contínua e dinâmica, com situações formais e informais. O professor deve diversificar os instrumentos de avaliação e analisar, além do domínio dos conteúdos conceituais, os conteúdos procedimentais e atitudinais.

Outro aspecto fundamental está relacionado à análise sobre o erro cometido na realização das atividades. Trata-se de um momento importante para a aprendizagem, pois possibilita um redimensionamento das ações educativas. Podem ser criadas situações nas quais os estudantes reflitam sobre o próprio erro, evitando dar-se conta dele somente depois de uma nota ou menção atribuída. Isso exige pensarmos em variados tipos e instrumentos de avaliação.

A seguir, destacam-se três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Posteriormente, neste manual, vão ser retomadas as considerações sobre avaliação, enfocando as especificidades de cada área do conhecimento.

- **Avaliação diagnóstica:** identifica conteúdos que sejam do domínio dos estudantes, bem como seus pontos fortes e fracos. Tem como objetivo examinar se os estudantes já detêm o conhecimento necessário à continuidade de um programa, orientando o planejamento do professor.
- **Avaliação formativa:** usada de forma contínua, exige o uso de diferentes estratégias de análise e de registro do que ocorre na sala de aula. Permite examinar os pontos de progresso dos estudantes diante dos objetivos que deveriam ser cumpridos, assim como as lacunas existentes, orientando o professor a fazer as correções necessárias e seu planejamento. Também é conhecida como avaliação de processo. A autoavaliação, que permite envolver os estudantes no exercício avaliativo, é um de seus tipos.
- **Avaliação somativa:** é feita no final do processo de aprendizagem por meio da análise do que foi aprendido. Consiste na identificação dos estudantes de acordo com os níveis de aproveitamento preestabelecidos, geralmente tendo em vista sua promoção de um ano para outro ou de um grau para outro. Trata-se da atribuição final da nota, menção ou conceito que, em geral, ocorre como síntese de todo o processo avaliado no período escolar (mês, bimestre ou trimestre). Assim, além do levantamento dos pontos falhos da avaliação diagnóstica e da avaliação formativa, a avaliação somativa transforma-se novamente em uma avaliação diagnóstica, apontando novas intervenções necessárias ao professor. Em alguns contextos, é chamada avaliação de resultado.

Neste ponto, cabe propor algumas estratégias a respeito dos três tipos de avaliação mencionados.

Quanto à **avaliação diagnóstica**, é importante salientar que os estudantes jovens e adultos possuem trajetórias de vida diversas e ricas em experiências profissionais, psicológicas, afetivas e escolares. Assim sendo, mais do que em qualquer outra modalidade de ensino, resgatar seus conhecimentos prévios é necessário e importante para um planejamento pedagógico efetivo.

Portanto, essa avaliação pode ser construída com base em sugestões que vão ser demonstradas na sequência, cabendo ao próprio professor indicar em quais momentos cada uma delas é apropriada, sem prejuízo da possibilidade de mesclá-las entre si ou de criar diferentes formatos apoiados nelas.

O levantamento prévio coletivo pode ser utilizado como primeira aproximação: uma espécie de sondagem inicial na qual o educador, conversando com a turma, faz questões sobre o tema proposto, conduzindo o momento de maneira interativa e dialogada. As respostas e impressões dos estudantes podem ser anotadas na lousa pelo próprio professor. Alternativamente, pode-se solicitar aos estudantes que, em grupos, montem pequenas apresentações baseadas em suas respostas – tais apresentações podem estar em cartolinas ou serem realizadas digitalmente, caso haja disponibilidade de equipamentos.

O importante é que o professor consiga extrair esclarecimentos para a continuidade de seu planejamento. Utilizamos a palavra “continuidade” para indicar que a avaliação diagnóstica parte de um anteprojeto didático-pedagógico elaborado pelos educadores.

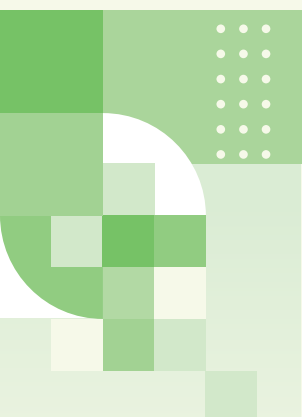
Dessa forma, com base nos resultados do levantamento diagnóstico, devem ser feitos ajustes na trilha de ensino, incorporando os conhecimentos e as dificuldades eventualmente apresentadas pelos estudantes.

A aplicação de questionários objetivos, com questões fechadas, também pode ser utilizada como avaliação diagnóstica. Sua principal vantagem é possibilitar uma tabulação de dados e a construção de estatísticas que auxiliem na leitura objetiva das trajetórias prévias dos estudantes no campo de conhecimento em questão. Além disso, serve para familiarizá-los com esse tipo de avaliação, tão presente em vestibulares, concursos públicos e processos seletivos de empresas.

Adicionalmente, os educadores podem aplicar avaliações individuais com questões abertas, como questões dissertativas, redações, entre outras. Nesse instrumento avaliativo, podem ser apreendidas diversas características dos estudantes, como organização, grau de compreensão em leitura e escrita, letramento matemático etc.

É importante reforçar o que já foi mencionado: a avaliação diagnóstica consiste em um instrumento valioso de planejamento e pode ser aplicada com variedade e flexibilidade, de modo que os exemplos propostos não devem ser tratados como um guia definitivo, mas como um roteiro de apoio e de sugestões aos professores.

Com relação à **avaliação formativa**, é importante ressaltar que se trata de um processo continuado. A avaliação constante e permanente pode ser um desafio para educadores e estudantes. Particularmente em relação aos estudantes, pode ser interpretada como uma punição, algo a ser encarado com medo, nervosismo e ansiedade. À escola e ao corpo docente cabem, portanto, desmistificar tal atributo, criando estratégias avaliativas não punitivas, diluindo os momentos avaliativos ao longo das sequências didáticas.



O desempenho e o aproveitamento de cada estudante podem ser verificados, inclusive, ao longo de cada aula. Propostas que estimulem os estudantes a criarem, mobilizando suas habilidades, competências e autoestima, podem ser bem-vindas.

Um exemplo é a proposta da criação de um diário das aulas; algo como um registro do que foi aprendido a cada aula ou a cada sequência. Como ainda estão se apropriando do sistema de escrita, os estudantes também podem recorrer à gravação oral (com o uso de um celular, por exemplo) para o registro. A frequência fica a critério do professor, tendo em vista que não é recomendável alargar em demasia os intervalos entre cada registro. Tal proposta tem a vantagem de auxiliar o estudante na apropriação dos conhecimentos trabalhados, já que ele se vê na tarefa de relacionar, com base nas próprias impressões, seus avanços e limitações. Além disso, fornece ao professor um registro sobre o andamento da aprendizagem, possibilitando o monitoramento do próprio plano de ensino.

Cabe salientar que, nesse caso, deve-se valorizar a multiplicidade de instrumentos, visto que a verificação de aprendizagem, conforme já mencionado, deve levar em conta os itinerários individuais de cada estudante em seu percurso escolar. Assim sendo, a avaliação deve ser individualizada, tomando como base os pontos de partida e chegada individuais. Como exemplo de verificação individualizada, atividades que valorizem a oralidade – mesmo que sejam organizadas em grupos – podem ser elementos ricos para uma averiguação sistêmica levada a cabo pelos educadores, particularmente no caso de estudantes que tenham dificuldade com a escrita.

É importante também avaliar cada habilidade ou conteúdo com instrumentos diferentes. Por exemplo: ora com um registro escrito discursivo, ora com uma avaliação objetiva. Pode-se ainda combinar tais instrumentos em situações individuais ou em grupo.

O efetivo preparo e a realização dos diversos momentos e instrumentos de avaliação formativa se entrelaçam com as características da **avaliação somativa**.

Tal avaliação entra em cena, principalmente, por conta das necessidades de organização e sequenciamento do sistema escolar. Nesse caso, as situações e os instrumentos sugeridos para os outros tipos de avaliação também podem ser utilizados para a avaliação somativa. Cumpre ressaltar que, uma vez bem realizado o trajeto das avaliações diagnóstica e formativa, o professor pode identificar pontos específicos que possam ser considerados nesse “momento final”. Eventuais falhas no processo avaliativo ou lacunas de aprendizagem que tenham sido identificadas ao longo do período escolar podem ser abordadas nessa etapa.

Em suma, mais uma vez, é importante ressaltar a existência das trajetórias individuais dos estudantes, considerando que o universo da EJA é, necessariamente, um espaço de diversidade. E essa diversidade deve estar incluída nos processos avaliativos e nos planejamentos didático-pedagógicos.

Práticas pedagógicas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos

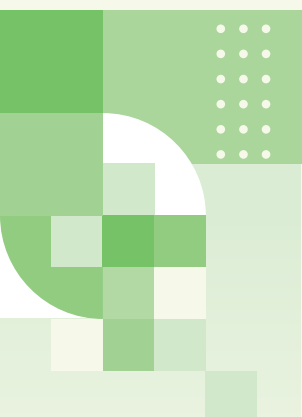
As transformações na estrutura etária da população brasileira impõem novos desafios nos mais diversos campos da sociedade. O aumento da expectativa de vida e da média de idade, associado à queda na fecundidade e na natalidade, indica um ritmo ainda mais acelerado de envelhecimento da população do que previam os modelos demográficos. Tais transformações colaboram para que a sala de aula da EJA seja, cada vez mais, um ambiente que reúne estudantes dos mais variados perfis: desde jovens recém-chegados à maioridade até idosos sem escolaridade, do estudante trabalhador adulto que busca qualificação ao jovem com histórico de reprovação, o trabalho com turmas de EJA precisa estar aberto às diversas trajetórias de vida que se encontram na escola.

Somada às transformações demográficas, está a abertura de novas possibilidades de trabalho, estudo e socialização que o hiperconectado século XXI apresenta. Com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), estudantes de todos os níveis acessam informações de lugares, tempos e mediações distintas da escola e do professor. Se, por um lado, esse acesso pode proporcionar autonomia ao sujeito em sua relação com a informação, por outro, é fundamental que sua formação seja marcada pelo senso crítico e pela capacidade de distinguir entre informações e desinformações, entre fatos e narrativas, e entre conceitos e opiniões.

Apesar de formarem um grupo bastante heterogêneo do ponto de vista econômico e sociocultural, os estudantes da EJA criam uma identidade pelo fato de não terem frequentado a escola nas fases da infância e/ou da adolescência, por razões diversas. Alguns desses estudantes nem sequer passaram pela escola nessas fases; outros passaram por esse período de modo pouco sistemático ou interrompendo seus estudos por diferentes razões, como a necessidade de trabalhar desde muito cedo.

Tais condições podem reforçar estigmas sociais, principalmente quando são percebidas por uma cultura de comparecimento à escola “na idade correta”. Em termos socioculturais, os estudantes compõem um grupo amplamente diversificado, reunindo pessoas que diferem entre si quanto ao lugar de origem, à faixa etária, à experiência escolar e ao tipo de trabalho que exercem, entre outros aspectos. Essa diversidade de histórias de vida promove a diversidade de conhecimentos e habilidades que marca as turmas de EJA e precisa ser aproveitada pedagogicamente em suas potencialidades.

Ao questionar os estudantes da EJA sobre quais os motivos da volta à escola, muitos expressam sua expectativa de que ela alargue suas possibilidades de ascensão social e promova uma compreensão mais abrangente da realidade. Alguns estudantes, especialmente aqueles que não chegaram a completar os anos iniciais do Ensino Fundamental, podem apontar a satisfação de necessidades como ler placas usadas na sinalização urbana, ler e escrever uma carta ou um *e-mail*, ler um livro. Outros, marcadamente aqueles com histórico de reprovação, desejam cumprir uma etapa da Educação Básica para se lançarem a novos desafios.



Estudantes trabalhadores almejam conquistas, transformações e uma ampliação da sua visão de mundo por meio da formação escolar que se soma, agora, à sua história de vida. Conforme Miguel Gonzáles Arroyo:

Os adolescentes, jovens, adultos trabalhadores que vêm do trabalho para a educação não carregam apenas os valores, saberes, identidades de suas vivências pessoais de lutas por trabalho. Desde crianças são herdeiros dos valores, da consciência, das identidades da classe trabalhadora. Das famílias trabalhadoras (Arroyo, 2017, p. 69).

A raiz do projeto de ampliação da escolaridade assume, assim, uma dimensão sociocultural e econômica. Nesse cenário, a EJA assume papel importante na formação de um estudante que, já independente e autônomo em sua vida social, busca o espaço escolar para seu aprimoramento, sua educação e sua atualização. Para isso, entretanto, é necessário reimaginar o espaço e a prática escolar – já que o espaço e a prática escolar não podem, apenas, reproduzir nesses horários e com esse público as mesmas dinâmicas consagradas na relação com o público infantojuvenil. A busca por uma EJA que se efetive como prática precisa considerar novas possibilidades de arranjo na relação entre o professor e o grupo de estudantes de diferentes perfis.

Metodologias e organização da sala de aula

Uma das possibilidades de estabelecer práticas próprias para essas turmas está na **organização espacial** da sala de aula. No lugar do antigo arranjo em fileirado de estudantes, surgem inúmeras possibilidades de organização, que podem ser associadas a diferentes objetivos pedagógicos. A disposição da sala em semicírculo proporciona aos estudantes um espaço adequado para o compartilhamento de experiências, de visões de mundo e de hipóteses sobre um problema, ao mesmo tempo que favorece a escuta ativa do outro.

O trabalho em pequenos grupos possibilita que sejam reunidas experiências e vivências plurais, além de proporcionar um espaço de criação e de produção de saberes. A utilização de estações de trabalho, em que os estudantes visitam uma sequência de pontos predeterminados pelo docente com objetivos específicos, permite que uma situação-problema seja apresentada em etapas e exige que os estudantes acompanhem o desenrolar da atividade à medida que conhecem as etapas propostas. Em outras palavras, é interessante explorar as possibilidades de arranjo espacial da sala de aula, reconhecendo que o estudante é adulto e traz para a escola a própria história.

Considerando o espaço escolar maior do que a sala de aula, outras possibilidades se abrem: diferentes turmas de EJA podem se apropriar dos corredores e pátios da unidade escolar que frequentam para a realização de exposições de trabalhos, de projetos em andamento e de *workshops*. Um trabalho que envolva a **reorganização do espaço escolar** pode representar um desafio aos estudantes e criar um ambiente de aprendizado dinâmico e inclusivo.

Propostas de trabalho interdisciplinar

As **propostas de trabalho interdisciplinar**, que adiante serão mais bem detalhadas, também são um campo fértil para experiências de aprendizagem conizentes com o grupo de estudantes da EJA. Essa abordagem permite integrar diferentes disciplinas e áreas do conhecimento para explorar temas complexos, e os limites tradicionais das disciplinas são desafiados nestas propostas:

[...] o Real, enquanto Real, é uma totalidade transdisciplinar. Ao processo analítico de cindir o Real através das parcialidades disciplinares, deve seguir-se a retotalização transdisciplinar, mediante um processo epistemológico interdisciplinar (Streck; Redin; Zitkoski, 2018, p. 274).

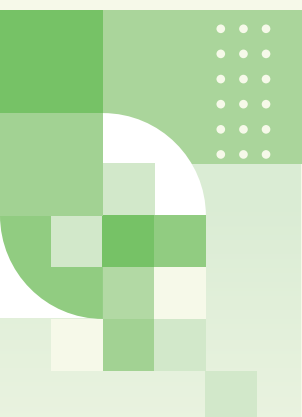
Se o arranjo em componentes curriculares fraciona a realidade em saberes específicos, as propostas de trabalho que rompem com a compartimentação do conhecimento ganham espaço, principalmente para o adulto que já assimilou, no cotidiano, um pensamento interdisciplinar. Para isso, é necessária uma sólida contextualização da relevância da temática e da articulação dos docentes em torno da proposta.

São muitas as formas de articulação para a realização das atividades interdisciplinares. Antes da elaboração das propostas, é possível identificar temas transversais que possam ser explorados de forma interdisciplinar, como cidadania, meio ambiente, tecnologias. Além disso, é importante o planejamento coletivo para que o corpo docente possa identificar oportunidades de integração curricular nos próprios programas de ensino propostos, de forma a elaborar costuras interdisciplinares entre suas áreas.

Os estudos temáticos permitem articulações específicas para aprendizagens pontuais. Ainda, a elaboração de um grande tema de estudo na escola permite a articulação de todas as áreas por muito mais tempo ao longo do período letivo. Por exemplo, se o objetivo de aprendizagem é o estudo da formação das diferentes linguagens como instrumentos que exprimem o mundo ao mesmo tempo que revelam a organização sociocultural de determinado grupo social, as áreas de Ciências Humanas e de Linguagens podem participar, conjuntamente, na elaboração de um roteiro de aprendizagem que explore a formação dos povos, sua distribuição espacial, seus reminiscências culturais materiais e imateriais e a criação e o uso de sua linguagem específica.

Da mesma forma, se um dos objetivos de aprendizagem é a compreensão das especificidades do conhecimento popular e do conhecimento científico, as áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas podem ser mobilizadas para que se perceba a importância da invenção do método científico – o que permite, ainda, a problematização sobre o alcance das ciências e a valorização desse tipo de conhecimento em nossa sociedade.

A integração de recursos e estratégias didáticas é outra dimensão da interdisciplinaridade, como o uso da literatura, de recursos audiovisuais, de visitas culturais e de palestras, de forma a proporcionar a convergência das áreas. Ainda no campo da interdisciplinaridade, é viável proporcionar instrumentos de avaliação que permitam ao estudante aplicar diferentes áreas na elaboração de uma solução, valorizando sua capacidade de articulação de conhecimentos.



Estratégias de trabalho com estudantes trabalhadores

Nas aulas, a escola, o corpo docente e o professor precisam considerar o aspecto etário dos estudantes da EJA. Como já mencionado, esse estudante possui vivências, experiências e histórias de vida acumuladas, às quais vão se somar os aprendizados escolares.

Os estudantes da EJA têm diferentes relações com o tempo de aprendizagem, sendo importante adotar abordagens flexíveis, que permitam adaptar o ritmo e o nível de complexidade das atividades às necessidades individuais. A autonomia dos estudantes deve ser estimulada com atividades que os incentivem a expressar opiniões, fazer escolhas e assumir responsabilidades.

Muitas vezes, os estudantes da EJA que ingressam ou voltam para a escola esperam encontrar um modelo de escola tradicional, em que o professor detém o saber, transferido aos estudantes por meio de atividades como cópias e ditados. Espera-se que o professor de jovens e adultos desconstrua essa representação, fazendo-os perceberem que a aprendizagem requer a participação ativa deles. Situações em que o estudante é convidado a interpretar, investigar e refletir, entre outras, podem colaborar para afirmar o conhecimento como uma construção coletiva.

Vale reforçar que a valorização das experiências prévias precisa permear todo o processo de ensino e aprendizagem, incentivando a troca de experiências e saberes entre os próprios estudantes e promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo. Ao incentivar tais trocas, estimula-se também o pensamento crítico e a reflexão por meio do debate de ideias. Essas propostas colaboram para a promoção do respeito à diversidade e criam um ambiente inclusivo e respeitoso.

É importante lembrar que o estudante trabalhador da EJA se propõe o desafio de frequentar a escola, apesar de inúmeras barreiras. É fundamental que a escola e o corpo docente reconheçam o desafio assumido por aqueles que optam por se educar e se aprimorar em uma sociedade que estigmatiza as pessoas que não estão na escola “na idade correta”. Há, ainda, um elemento da vida prática e cotidiana que precisa ser valorizado: os deslocamentos diários realizados por um indivíduo que interrompe, na escola, seu trajeto de volta do trabalho para casa. Assim, o acolhimento das histórias de vida e dos obstáculos que os próprios estudantes enfrentam pode proporcionar um enriquecimento para o aprendizado do grupo.

Levar em conta o repertório dos estudantes como apoio à construção de conhecimentos, para além da finalidade didática, contribui para o fortalecimento da autoimagem de sujeitos cuja personalidade, no dizer de Freire, muitas vezes se apresenta marcada pela autodesvalia e pelo fatalismo. Na autodesvalia, os oprimidos introjetam a visão que o opressor tem deles e se consideram incapazes e enfermos ou acreditam não saber nada; no fatalismo, acreditam que tudo acontece porque tem de acontecer, sem que nada possa modificar o rumo dos acontecimentos.

Começar o período letivo com a acolhida do estudante trabalhador pode ser uma estratégia frutífera. Uma ação coletiva de acolhimento, apresentação e diálogo que envolva todo o corpo docente – e, por que não, toda a escola – pode fortalecer laços e criar o sentido de pertencimento ao lugar e ao grupo de estudantes. Outra possibilidade reside em atividades que promovam a narrativa da própria história de vida: utilizar registros fotográficos antigos dos estudantes, promover a escrita da própria história e permitir o compartilhamento de trajetórias podem criar sinergias entre todos.

É importante estar disponível para oferecer apoio técnico, orientações acadêmicas e indicações de estudos. Além disso, o apoio emocional é importante, visto que os estudantes já têm uma vida densa, que envolve família, trabalho e lazer, suscetível a eventualidades.

Por outro lado, essa densidade da vida permite construir, com assertividade, os acordos e combinados que vão guiar a turma ao longo do período letivo. As primeiras etapas do trabalho podem explicitar as regras de funcionamento da instituição de ensino, mas podem avançar para as lacunas deixadas nas normas que proporcionam a construção de combinados adultos e maduros. O objetivo, além de construir um ambiente de segurança e respeito, é envolver o estudante trabalhador em seu processo de aprendizagem.

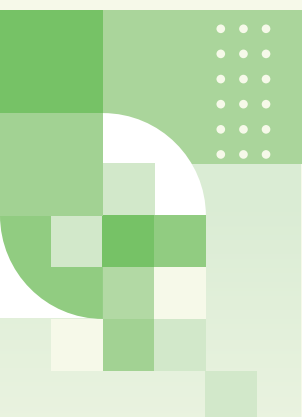
Algumas estratégias didático-pedagógicas favorecem a articulação de conhecimentos prévios. O **mapeamento dos conhecimentos prévios e das experiências profissionais** anteriores do estudante trabalhador permite promover atividades que correlacionem os conceitos aprendidos com a vivência acumulada e possibilita que as habilidades menos ou mais desenvolvidas no trabalho sejam exercitadas de formas distintas.

Outra possibilidade é a realização de **estudos de caso** relacionados ao território da vida, especialmente se esses casos forem construídos por meio da investigação do lugar de cada um. A existência de questões e problemas reais já reconhecidos pelo grupo permite que o estudante transite entre o senso comum e o conhecimento científico e proponha soluções que ganham sentido em sua vida.

Ainda, o **trabalho por projetos** pode ser válido na maior parte dos casos. Como adultos estudantes que trabalham, o grupo tem condições de compreender a relação entre as tarefas necessárias que encerram um projeto e o tempo disponível para sua execução. Criar um projeto com entregas em etapas proporciona o acompanhamento do trabalho e favorece o aprendizado de pessoas que já lidam com prazos em sua vida privada.

A construção do pensamento científico

A **promoção de uma cultura de pensamento científico** é um desafio na sociedade. Estimular os estudantes ao questionamento, à investigação, à aproximação sistemática e metódica do objeto e ao pensamento crítico não é objetivo trivial em face da fluidez das informações e do imediatismo das formulações que, em lugar de compreenderem os eventos do mundo, reproduzem lugares-comuns e até mesmo preconceitos.



Fomentar a criticidade do pensamento de modo a construir o pensamento científico nesse grupo pode demandar, em primeiro lugar, a identificação das trajetórias de vida dos estudantes da turma. Alguns podem, por exemplo, apresentar mais familiaridade com a formulação de questões de pesquisa identificadas a suas vivências no mundo do trabalho, como as contradições relacionadas à produção e à economia de forma geral, mas podem mostrar dificuldade na apreensão de conceitos que expliquem tais problematizações.

Outros estudantes podem ser mais familiarizados com a leitura, o que exige atenção especial na formulação de problemáticas e na identificação de questões de pesquisa. Pode ocorrer, por exemplo, que estudantes menos familiarizados com os propósitos teóricos da pesquisa científica não compreendam a falta de aplicação prática dos resultados obtidos.

Para trabalhar com essa multiplicidade de posturas em relação ao conhecimento científico, a turma pode ser dividida em grupos de trabalho que mesclam os diferentes perfis de estudantes da EJA, para fomentar o debate entre sujeitos que apresentam diferentes experiências de vida e visões de mundo.

Com o intuito de mediar a discussão sobre a validade do pensamento científico, vincular novos conceitos a representações elaboradas pelos próprios estudantes pode ser uma estratégia interessante. É possível pedir aos estudantes que ilustrem conceitos, teorias e formulações com base em seu repertório artístico-cultural. Quando o estudante apresenta uma referência e explica o porquê de sua representação, o professor ganha um instrumento que permite verificar a compreensão e o aprendizado de conceitos que, de outra forma, dependeriam de uma conversa baseada em abstrações e formulações teóricas, o que pode representar um obstáculo mais atrelado à comunicação do que ao aprendizado.

As avaliações formativas podem colaborar para o desenvolvimento do raciocínio científico. Nessa modalidade de avaliação, o estudante também aprende. Fornecer materiais diversos, como reportagens, representações gráficas e cartográficas, iconografias e materiais audiovisuais, permite que o estudante avalie as melhores formas de entrada nos temas e nas análises.

Quando o professor aprova que as atividades sejam elaboradas, corrigidas e reelaboradas, o estudante ganha a chance de autoavaliar sua produção e de escolher novos caminhos para sua formulação. A revisão e o aprimoramento são parte do pensamento científico e devem ser postos em prática com a turma.

Fornecer *feedbacks* durante as etapas de elaboração da atividade também é parte do processo de pesquisa acadêmica, devendo fazer parte do cotidiano escolar, se o objetivo é desenvolver as habilidades de raciocínio científico. Agendar pontos de verificação, criar momentos de diálogo com os sujeitos ou com os grupos e promover a reelaboração das atividades são estratégias fundamentais que auxiliam no aguçamento do senso crítico e da autoavaliação.

Capacidades de analisar, argumentar e inferir

Uma das funções da linguagem é promover a interação entre os sujeitos. Por meio da linguagem, os seres humanos se comunicam, transmitem e buscam informações, expressam seus pensamentos e sentimentos, argumentam

e produzem conhecimento. Além disso, o desenvolvimento da linguagem é fundamental para ampliar o acesso à cidadania plena. Desse modo, a contribuição da EJA para a construção de uma sociedade democrática pressupõe a reflexão sobre a língua oral e a escrita.

A compreensão atual, alinhada às práticas de letramento, é a de que a aprendizagem da escrita alfabética deve ocorrer em conjunto com a leitura e a produção de textos. A formação de leitores autônomos depende da capacidade de análise crítica e interpretação do texto escrito. Entretanto, embora a alfabetização seja a base para situações continuadas de aprendizagem formal e informal, a apropriação da língua escrita pelo estudante integra um processo mais amplo de convívio com textos orais e escritos que circulam em situações de comunicação.

As capacidades de leitura e de escrita envolvem compreender o texto como um sistema simbólico que permite atribuir significado à realidade. Dessa forma, todas as áreas podem e devem contribuir para o aprimoramento do trabalho com leitura e escrita. Isso permite ampliar a diversidade de textos e criar situações em que os estudantes também possam interagir com fotos, diagramas, mapas, tabelas e gráficos.

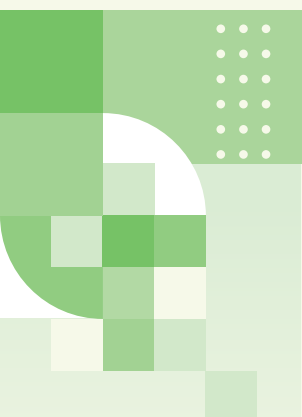
Como sujeitos inseridos na sociedade da informação, os estudantes da EJA, com seus diferentes perfis, têm uma relação já estabelecida com a mídia e com as informações jornalísticas, o que pode se tornar uma oportunidade para o trabalho escolar. A escola tem o papel de **promover o pensamento crítico e a investigação científica na avaliação e análise** dos produtos midiáticos, de forma a valorizar a informação e o pluralismo de ideias.

Estratégias que utilizam mídias diversas em sua elaboração, realização e avaliação podem ser propostas tanto na perspectiva do estudante que lê notícias como na de um grupo que produz informação.

No primeiro caso, os debates estruturados em torno de produtos midiáticos podem exigir que o estudante passe por pontos obrigatórios de conversa para que ele próprio avalie a qualidade daquele veículo ou daquela notícia, da mesma forma que a análise crítica de reportagens e outros textos jornalísticos proporciona a investigação da informação com base em dados e estatísticas que coloquem em perspectiva o material apresentado.

As atividades de leitura propostas nesta coleção partem do princípio de que o sentido pode ser construído na interação do leitor não apenas com os próprios textos, mas também com outros leitores, em diálogos sobre a leitura. Considera-se, ainda, que a formação de leitores ativos pressupõe atividades de interpretação, questionamento, reflexão e discussão que contribuam para uma postura crítica diante do texto.

Nesse sentido, algumas estratégias de ensino e aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade crítica do estudante. As propostas de trabalho que utilizam **fontes diversas**, como vídeos, artigos científicos e notícias, estimulam os estudantes a identificarem os vieses e a credibilidade das fontes, promovendo criticidade.



Comparar notícias, por exemplo, de veículos distintos que portam, claramente, diferentes discursos, colabora para a formação de um leitor que precisa **selecionar suas fontes de informação**. Somam-se a essa estratégia atividades de comparação de dados e informações de fontes oficiais com o discurso jornalístico, pois colaboram para a capacidade de argumentação e de leitura crítica.

O trabalho com a **argumentação** envolve diferentes dimensões. Os estudantes precisam conhecer o uso adequado de determinadas formulações linguísticas, no âmbito da forma de expressão, mas também devem se ater à análise da coerência e da não contradição entre argumentos apresentados em sequência.

Especialmente em discussões promovidas em sala de aula, é frequente que os argumentos formulados pelos estudantes para defender seus pontos de vista entrem em contradição entre si. Incentive-os a anotarem seus argumentos quando se prepararem para uma atividade que envolva debates e exposições orais, para que analisem a consistência da sequência argumentativa que vão apresentar.

O estímulo à análise crítica pode ser complementado com a formulação criativa de formas de se expressar. Para isso, é fundamental estimular linguagens diversas por meio de vídeos (em suas diferentes possibilidades), *podcasts* ou painéis, por exemplo. A escrita pode estar presente na forma de roteiros ou textos dissertativos, mas a utilização de novas ferramentas proporciona desafios à criação do próprio estudante. Buscando a produção de informação e conteúdo, um projeto de produção de mídia pode valorizar diferentes gêneros (cartas abertas, *podcasts*, postagens de *blog* ou campanhas publicitárias, por exemplo) com o objetivo de levar os estudantes a perceberem os impactos do processo de produção na elaboração de uma narrativa, passando, assim, da análise crítica à análise criativa. É possível, ainda, que os estudantes estejam envolvidos na produção de campanhas em torno de temas relevantes para a própria comunidade escolar, como o combate às *fake news*, o uso responsável das redes sociais, o enfrentamento da discriminação e a promoção da diversidade. Essas estratégias incentivam a análise criativa e a aplicação prática dos conhecimentos do estudante.

Um desafio para o professor é o estímulo à postura proativa do estudante da EJA. Muitos fatores podem dificultar esse objetivo: desde uma concepção antiquada de educação, segundo a qual o grupo de estudantes espera receber conhecimento passivamente, até a necessidade de elaboração de planejamentos e planos de ensino anteriores ao trabalho em sala de aula. Construir um plano de ensino que seja flexível e aberto a contribuições por parte dos estudantes pode ser uma estratégia para envolvê-los na elaboração das próprias aulas.

Da mesma forma, as aulas invertidas, nas quais os estudantes se preparam para apresentar um tema inédito à turma, podem criar um ambiente em que a tomada de decisão é importante. Outra possibilidade é programar eventos que dependam da participação de todos para sua realização, como uma feira de ciências, um simpósio para apresentação de trabalhos ou uma mostra de conhecimentos. Assim, os estudantes entendem que o resultado concreto depende da participação de todos.

O desenvolvimento da capacidade de argumentar com clareza, coerência e respeito ao próximo – em consonância com os princípios que formalizam os direitos humanos – pode partir do estudo dos elementos de argumentação. Ensinar os estudantes a identificarem, em um texto, as premissas de um argumento ao mesmo tempo que comparam tais premissas com as conclusões alcançadas é uma estratégia para identificar e evitar falácias.

Também é possível preparar atividades que permitam discutir com os estudantes como construir a lógica argumentativa, para que desenvolvam a coerência nos argumentos e evitem contradições. Pode-se analisar características de textos reconhecidamente falaciosos ou incoerentes visando identificar os pontos que precisam ser evitados.

É necessário sublinhar, nessas atividades, a importância do respeito mútuo nos momentos de argumentação, principalmente aqueles que acontecem oralmente e frente a frente com o interlocutor. Para estabelecer as bases da empatia, da tolerância e do respeito às visões de mundo de outras pessoas e culturas, o professor pode recorrer a documentos oficiais que tratam da intolerância (religiosa, por exemplo), dos preconceitos (em uma leitura histórica da sociedade brasileira, em outro exemplo) e das diferentes formas de violência que os argumentos podem apresentar.

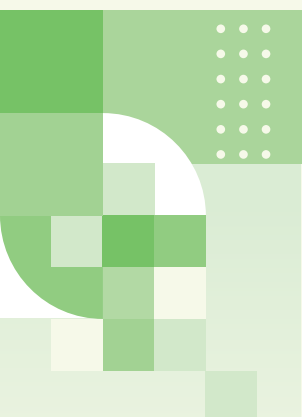
Trata-se de uma análise propositiva que precisa ter consonância com valores calcados no respeito aos direitos humanos. Retome eventos históricos em que o discurso e a argumentação propagaram formas de discriminação como modo de ilustrar, para os estudantes, os perigos desse tipo de argumentação. Permitir que os estudantes se apropriem desses discursos, problematizem seus fundamentos e proponham novas formulações, adequadas aos aprendizados da turma, pode sedimentar esses valores.

Cabe ao professor fazer os estudantes perceberem que existem modos de falar adequados às diferentes situações comunicativas e que, em certos contextos, o uso da norma-padrão reflete uma convenção social. Como explica Dino Preti:

Teoricamente, poderíamos dizer que a grande diferença entre os falantes cultos e incultos está no fato de os últimos não disporem de estratégias linguísticas de variação, nos diálogos em que se envolvem, não terem recursos para dialogar com interlocutores de diferentes grupos sociais e se fazerem entender [...] (Preti, 2004, p. 15).

A capacidade de **realizar inferências** com base em informações disponíveis é, ainda, um importante aspecto para o desenvolvimento do estudante da EJA. Explorar o trabalho com dados e gráficos permite a compreensão, com objetividade, das possibilidades e dos limites dessas inferências.

Entretanto, é relevante avançar para a análise e a avaliação da linguagem oral ou escrita. Dessa forma, utilizar um texto narrativo para inferir sentimentos, desejos e conflitos das personagens permite realizar uma transição interessante entre a suposta objetividade numérica e a subjetividade do texto autoral. Atividades pedagógicas pontuais em sala de aula possibilitam criar uma discussão em grupo em que o lugar de fala de cada estudante é confrontado com o do autor, estimulando a distinção entre as inferências possíveis e as projeções que o leitor realiza sobre a obra.



Outros trabalhos complexos podem dar sequência ao desenvolvimento dessa capacidade. A leitura de um texto na qual o estudante dirige sua atenção a elementos preestabelecidos pelo professor, como a identidade do autor, sua formação ou o viés político-ideológico do veículo de comunicação, auxilia os estudantes a fazerem inferências relacionadas à parcialidade dos argumentos apresentados.

Estratégias para identificação e atendimento de educandos com dificuldade de aprendizagem

Em qualquer sala de aula, os sujeitos apresentam diferentes formas e ritmos de aprendizado. A expressão “dificuldade de aprendizagem” é um termo bastante amplo que busca englobar quaisquer tipos de obstáculos ao desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes. Essas dificuldades podem ter como causa fatores sociais, afetivos, fisiológicos, econômicos, ou podem representar uma inadequação das estratégias e metodologias de ensino para aquele grupo ou indivíduo.

Vale reiterar que, em geral, os estudantes matriculados na EJA possuem trajetórias escolares múltiplas, diversas e, não raro, permeadas por dificuldades. Eles estão na EJA exatamente porque não cumpriram o trajeto escolar “normalizado” pela sociedade, isto é, concluir as etapas da Educação Básica durante a infância e a adolescência. Isso está longe de significar que não contam com conhecimentos e aprendizados que contribuam para sua capacitação educacional, social, profissional etc. O desafio aqui, portanto, reside na necessidade de os educadores apreenderem tal caracterização, lembrando que estudantes possuem ricas bagagens em sua vida cidadã, familiar e profissional.

Por isso, podem surgir dificuldades de aprendizagem, visto que têm de conciliar a frequência no contexto escolar com outras esferas da vida social. O desenvolvimento educacional de estudantes matriculados na EJA requer uma abordagem especializada e sensível. Para garantir um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo, é essencial adotar práticas pedagógicas que valorizem a singularidade de cada estudante e promovam seu progresso acadêmico e pessoal.

O educador deve demonstrar empatia e acolhimento, valores essenciais a serem cultivados no ambiente escolar da EJA, já que criam pontes entre estudantes e professores. Reconhecer as diversas experiências de vida dos estudantes e demonstrar sensibilidade a suas necessidades emocionais e sociais contribui para a criação de um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo.

Nesse contexto, algumas estratégias e diretrizes são fundamentais para atender às demandas específicas desses estudantes. É importante que as atividades sejam especialmente adaptadas a eles, levando em consideração seus interesses, suas habilidades e seus ritmos de aprendizagem. Essas atividades devem ser desenvolvidas com um tratamento individualizado, reconhecendo as diferenças de aprendizado entre os estudantes e oferecendo suporte personalizado conforme necessário.

Como parâmetros gerais, é importante que a comunidade escolar e o professor atentem às necessidades dos estudantes com dificuldade para promover adaptações condizentes de suas estratégias de ensino. O trabalho coletivo e os registros de desenvolvimento dos estudantes podem colaborar na identificação

dessas dificuldades. Da mesma forma, criar momentos de valorização dos esforços dos estudantes com dificuldade de aprendizagem é uma forma de reconhecer seu progresso, o que pode incentivar a persistência e o engajamento nas aulas.

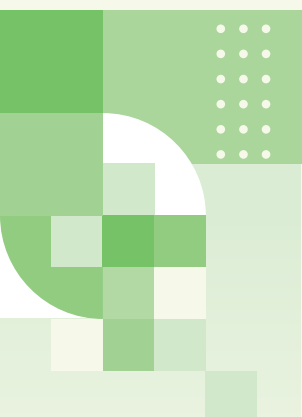
É claro que as condições específicas de deficiências que resultam em dificuldade de aprendizado precisam ser acompanhadas por profissionais especializados. Nesse caso, as dificuldades de aprendizagem são consequências diretas de deficiências e transtornos de aprendizagem de caráter mental e/ou fisiológico. Assim, a adaptação dos materiais, das aulas e das estratégias e metodologias de ensino precisa ser acompanhada por psicopedagogos ou terapeutas ocupacionais, por exemplo. O desenvolvimento de planos individualizados de aprendizagem para esses estudantes deve ter como ponto de partida diagnósticos especializados, ao mesmo tempo que possibilita que a comunidade escolar pactue quais são as expectativas de aprendizagem para tais sujeitos.

Considerando de forma conjunta as dificuldades de aprendizado ligadas à escrita, à leitura e ao raciocínio matemático, é possível apontar estratégias pedagógicas integradas. Desenvolver atividades que exigem que o estudante transite entre o texto, tal como trabalhado pela área de Linguagens, e a representação matemática desses textos, como no caso dos problemas matemáticos, pode criar ferramentas que auxiliem o aprendizado de uma área por meio da outra. Da mesma forma, a proposta de projetos que articulem escrita, leitura e matemática permite que o estudante identifique e utilize os campos em que tem mais facilidade para aprender aquilo em que tem mais dificuldade.

A contextualização do aprendizado também é uma estratégia interessante para correlacionar os aprendizados na escola com a vida cotidiana do estudante. Se o objetivo do trabalho é abordar as dificuldades separadamente, então o trabalho com estudantes com dificuldade em escrita pode partir de exemplos e modelos de textos. Apresentar e explorar gêneros textuais diversos permitem que o estudante reconheça aqueles em que tem mais facilidade e mais dificuldade. Isso pode ser acompanhado de um trabalho que proponha que o estudante transite e produza esses diferentes gêneros textuais.

Envolver-se em situações em que o resultado depende da criação de um texto coletivo, produzido em grupos de estudantes, possibilita que aqueles com dificuldade de aprendizagem recebam auxílio em seu processo de aprendizagem não só pela mediação do professor, como também por meio da colaboração e da interação com o grupo.

Além das dificuldades com a escrita, trabalhar com a comparação entre diversos gêneros textuais é uma estratégia que pode atender aos estudantes com dificuldade de aprendizagem de leitura e interpretação. Muitas vezes, eles percebem que suas dificuldades com a leitura estão relacionadas a um gênero específico. Proporcionar ainda o contato com informações sobre um mesmo assunto em reportagens, obras literárias e artigos acadêmicos, por exemplo, permite que o estudante apreenda e transponha conhecimentos entre um gênero e outro.



É possível, ainda, realizar leituras guiadas com os estudantes, em momentos em que o professor lê e decodifica termos, expressões e palavras menos conhecidas pelo grupo, sem deixar de considerar as hipóteses e contribuições do grupo. Exercícios de transcrição permitem que os estudantes ampliem o vocabulário e criem um repertório próprio de palavras.

Assim, estabelecer uma literatura comum a todos e criar pontos de checagem de sua evolução favorece o compromisso e estabelece um desafio que pode ser colaborativo. Nesse sentido, a busca por obras que sejam de interesse de todos é fundamental.

Além disso, a seleção de duplas de estudo pode ser uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem colaborativa. Colocar estudantes mais avançados em duplas com aqueles que necessitam de apoio extra pode facilitar a troca de conhecimentos e experiências, promovendo um ambiente de aprendizado solidário e inclusivo.

Valorizar a oralidade é outro aspecto crucial no processo educacional dos estudantes da EJA. Muitas vezes, esses estudantes podem compreender o conteúdo e articulá-lo oralmente, mas ainda enfrentam dificuldade para formalizá-lo por escrito de acordo com o que é exigido em atividades escolares.

A abordagem que evolui gradualmente para níveis de complexidade maiores também precisa estar entre os cuidados que o professor assume com a turma. Essa evolução de complexidade pode, inclusive, ser pactuada e discutida com o grupo de estudantes, em um processo dialógico de autoavaliação. Exercícios que possibilitam que o professor seja o guia na resolução de atividades também colaboram para que o estudante com dificuldade encontre orientação e ajuda antes de encontrar uma solução de forma independente.

O processo avaliatório é valioso na abordagem das dificuldades de aprendizagem, com ênfase no papel da avaliação continuada para o acompanhamento do progresso dos estudantes da EJA. Em vez de avaliações pontuais, é essencial enfatizar diagnósticos regulares e formativos ao longo do processo educacional. Isso permite uma compreensão mais abrangente das necessidades individuais dos estudantes e orienta o planejamento de intervenções pedagógicas adequadas.

Ressalta-se a importância dos *feedbacks*, do uso de tecnologias e da contextualização. Os estudantes da EJA precisam receber pareceres, avaliações, comentários e sugestões do professor para perceber seu desenvolvimento. Da mesma forma, deve ser valorizado o uso de tecnologias que permitem aprendizagens significativas para o grupo e que se renovam cotidianamente, com curadoria e orientação do professor.

Outra sugestão relevante para a facilitação da compreensão dos conteúdos é trabalhar o passo a passo das atividades, desmembrando-as em etapas menores e mais acessíveis. Desse modo, os estudantes processam as informações de forma gradual e construtiva, aumentando sua confiança e autonomia no processo de aprendizado.

Esse tipo de estratégia permite valorizar o tempo que os estudantes passam na escola. Deve-se contribuir decisivamente para que desenvolvam hábitos regulares de estudo. Recursos como bibliotecas, laboratórios e outros espaços

educacionais disponíveis ajudam a enriquecer a experiência de aprendizado e a promover uma abordagem mais prática e contextualizada dos conteúdos.

Ademais, é importante reconhecer e valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes – conforme já mencionamos –, estabelecendo conexões entre o conteúdo curricular e suas experiências de vida. Por exemplo, ao ensinar temas relacionados às humanidades, como a formação social, territorial e histórica de um país hispanofalante, é possível incorporar exemplos e narrativas das próprias vivências dos estudantes, como histórias familiares, experiências no mercado de trabalho, vivências em relação a moradia ou transportes etc.

Uma abordagem pedagógica sensível e adaptada às necessidades dos estudantes da EJA é fundamental para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz, no qual todos possam desenvolver seu potencial máximo e alcançar o sucesso acadêmico e pessoal.

Abordagens da violência no contexto da educação

Nesta seção, vamos retomar um tema mencionado anteriormente, em razão de sua recorrência em relatos sobre o cotidiano escolar: como lidar com conflitos e com o problema da violência. Para isso, é apresentada uma breve reflexão sobre o assunto e, a seguir, algumas sugestões de atividades.

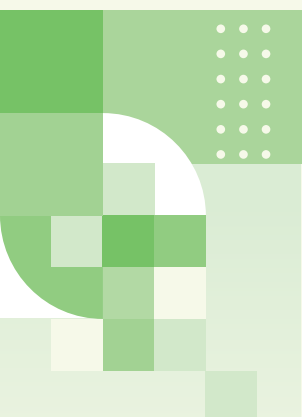
Os estudantes da EJA são pessoas jovens e adultas que já vivenciaram diferentes e complexas experiências na vida. Então, quando abordamos o tema violência, é importante lembrar que podemos acessar alguma experiência negativa que os estudantes tenham vivenciado. Por isso, falar de violência implica cuidado e prevenção, e é uma abordagem que deve ser realizada com embasamento e metodologias específicas.

Para começar, é interessante retomar o conceito de violência apresentado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no *Relatório mundial sobre violência e saúde*:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Krug *et al.*, 2002, p. 5).

Como se pode observar, existem diferentes tipos de violência que afetam mais dimensões além da física e podem causar desde danos leves até graves consequências à saúde física e emocional.

Para combater as diversas formas de violência que se manifestam no espaço escolar, é necessário construir uma **cultura de paz** que pressupõe um esforço coletivo e atuante na promoção de novos valores que pautem o convívio social e o respeito a diferenças, direitos e liberdades de todos. Certamente é um trabalho árduo, mas não impossível, considerando que, “por ser histórica e por ter a cara da sociedade que a produz, a violência pode aumentar ou diminuir pela força da construção social” (Minayo, 2009, p. 25 *apud* Assis, 2010, p. 60). Portanto, construir uma cultura de paz que se contraponha à “cultura de violência” é tarefa de toda a sociedade, não apenas da escola.



Muitos estudantes da EJA, ao voltarem a frequentar as aulas, trazem referências da escola na qual estudaram e expectativas diretas da nova fase escolar. Por isso, ao trabalhar temas que não estão ligados diretamente ao currículo do semestre, é importante explicá-los previamente à turma, bem como expor os métodos de avaliação. O início do semestre letivo é o momento em que acontecem os combinados sobre as metodologias pedagógicas utilizadas pelo docente em seu trabalho de ensino. Esse combinado deve ser denominado **contrato pedagógico**.

Em outras palavras, caso o tema violência não esteja previsto no currículo da área, o professor deve evidenciar que a realização de atividades sobre o tema tem o objetivo de mobilizar a discussão sobre o assunto por sua importância no cotidiano escolar.

Para conduzir atividades sobre violência, é importante exercitar a metodologia da **comunicação não violenta** (CNV). O docente é o responsável por colaborar para a construção de conhecimentos e mediar o cotidiano da sala de aula. Esse tipo de proposta de atividade tem como intuito a prevenção da violência, que está baseada na postura do docente em sala de aula.

A metodologia da CNV foi desenvolvida por Marshall B. Rosenberg (1934-2015) e tem como objetivo refletir sobre maneiras de comunicação. No livro *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e interpessoais* (2021), o autor define a metodologia e estabelece que as técnicas discursivas para sua prática devem se dar com base nos seguintes componentes: observação, sentimentos e demandas.

A CNV pode ser utilizada para propor atividades, responder aos questionamentos e provocações dos estudantes e construir um ambiente saudável para o desenvolvimento da aprendizagem. A postura não violenta é referência e prevenção para temas como *bullying*, racismo, homofobia e violência de gênero.

Outra forma de discutir a violência na EJA é promover **rodas de conversa**. Essa atividade, bastante utilizada na escola, se bem conduzida, é um instrumento eficaz para aprofundar questões que envolvem aprendizagem e convivência entre os estudantes. É, também, uma metodologia que pode ser utilizada para abordar situações de conflito em sala de aula. Para realizar a roda de conversa, o docente deve estar preparado para abordar temas diversos, realizando uma pesquisa prévia e, como mediador da roda, utilizando conceitos, dados e trechos de pesquisas para provocar a discussão de maneira rica e produtiva. Ao final da roda de conversa, uma boa prática é pedir aos estudantes que apresentem um registro de suas impressões da atividade.

Mediação de conflitos

Os conflitos em sala de aula estão diretamente relacionados às questões sociais vividas pelos estudantes. Especificamente na EJA, adultos estudantes convivem com situações relacionadas à desigualdade, tais como desemprego, emprego informalizado, violência doméstica, falta de convívio escolar, dificuldade no acesso a serviços de saúde, planejamento do transporte e moradia precarizada. Além disso,

como já foi ressaltado em tópicos anteriores, a diversidade do público da EJA em relação à faixa etária e histórias de vida pode gerar conflitos.

Nesse sentido, devem ser disponibilizadas ferramentas que os estudantes possam utilizar para lidar com situações difíceis de forma justa e dialogada e olhar para uma situação de conflito de vários ângulos. É preciso incentivar a prática da empatia para com o outro e aprender de fato algo que possa ajudá-los em outras situações, além do contexto escolar, ampliando sua visão de mundo e das relações humanas.

Para trabalhar com a **mediação de conflitos**, é importante que o professor tenha o conhecimento de algumas ferramentas e de seu papel de **mediador educador**. Proporcionar momentos de escuta e diálogo para que se chegue a um acordo é o objetivo da mediação, que necessita da figura de uma terceira pessoa com atitudes de neutralidade e imparcialidade em relação ao conflito e que não esteja envolvida diretamente no conflito, para que possa haver a facilitação do diálogo e a busca de uma negociação. Essa terceira pessoa, na figura do professor, deve acrescentar a essa solução a **educação para o conflito**, que se traduz em possibilidades de lidar de forma mais madura com a vida adulta, permeada de situações conflituosas. Seu papel de mediação então, nesse ponto, passa a ser também o papel do educador mediador.

Existem algumas ferramentas importantes para mediar um conflito. Trata-se de técnicas de comunicação que facilitam o diálogo, ponto-chave da mediação. A seguir, estão algumas dessas ferramentas.

- **Rapport:** sincronização de linguagem corporal e sintonia de compreensão para criar um elo entre as pessoas envolvidas e estabelecer uma relação de confiança. O mediador funciona como espelho do outro.

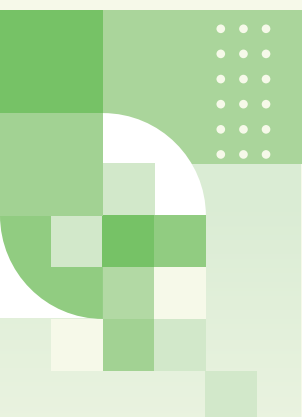
Exemplo: Espelhar os gestos de alguém enquanto fala, bem como sua postura corporal, ouvindo atentamente e sinalizando interesse no relato.

- **Parafraseamento:** técnica de repetir o que foi dito com as próprias palavras sem mudar o sentido do original. Seu uso exige compreensão do que foi falado.

Exemplo: Um estudante diz: “Estou com ódio dele, minha vontade é de bater!”. Professor parafraseia: “Você está dizendo que está com dificuldade de conversar com ele e, por isso, quer puni-lo”.

- **Resumo:** sintetização de um discurso que utiliza os conceitos principais sem mudar o contexto.

Exemplo: O estudante 1 diz: “Foi assim: no dia da festa, ela passou, olhou para mim e saiu rindo da minha roupa. Tenho certeza de que foi isso. E eu disse para parar porque eu não admito, não. Ela é muito folgada”. A estudante 2 diz: “Eu não estava rindo de você, eu só estava rindo. Se a carapuça serviu, problema seu. Não tenho nada a ver com isso!”. O professor resume: “Vocês estão contando uma situação em que um estudante se sentiu ofendido por achar que o outro teve uma má intenção ao passar perto rindo. Vocês estão bravos um com o outro por percepções diferentes da mesma situação”.



Essas ferramentas são usadas pelo mediador durante o processo de mediação para tornar a situação o mais racional possível e viabilizar outro entendimento para os envolvidos. O professor, ao utilizar-se dessas técnicas, tenta esclarecer a situação da forma como realmente aconteceu, sem a intensidade da carga emocional vivenciada pelo estudante. Deve procurar ser imparcial em sua narrativa, para que o estudante perceba que o fato motivador do conflito carrega consigo, também, uma interpretação pessoal sobre ele.

Muitas vezes, quando o diálogo está realmente impossibilitado, talvez seja necessário conversar individualmente para que o estudante possa “se ouvir” e, posteriormente, conseguir ouvir o outro. Em casos nos quais a mediação não consegue resultados no sentido de o estudante ouvir o que está dizendo, é necessário chamá-lo em separado para conversar para, só depois, retomar a discussão sobre o conflito entre mais pessoas.

A resolução de conflitos progride em três momentos distintos:

- **momento passado:** O que aconteceu?
- **momento presente:** Como estamos interpretando o que aconteceu agora?
- **momento futuro:** Como vamos lidar com isso a partir de agora?

Na prática, podemos usar como exemplo a discussão anterior, especificamente a técnica de resumo. Na sala de aula, dois estudantes discutem por conta de uma situação ocorrida em um evento, o que gerou um conflito. Quando o professor solicita a um estudante e depois ao outro que relatem o que aconteceu, deve ater-se aos fatos e a como os estudantes os explicam (passado). Na sequência, pergunta aos estudantes como aquele fato ocorrido se transformou em uma discussão em sala de aula, o que motivou a discussão, como começou (presente). Por fim, pergunta se a sala de aula é o melhor lugar para a discussão e, já que esta se deu ali, como pode ser resolvida de forma a caber na sala de aula, sugerindo diálogo, empatia, educação e consenso, para que o ambiente permaneça favorável à realização de uma aula (futuro).

A mediação na educação faz parte de um processo e precisa ser investida de poder continuamente. Para o professor, esse processo deve fazer parte do dia a dia e visar a resultados mais consistentes a longo prazo, desenvolvendo a autonomia dos estudantes e sua capacidade de resolver os próprios conflitos.

Bullying

O **bullying** caracteriza-se por ações repetidas de violência que não encontram outra forma de expressão e causam severos danos físicos e psicológicos nas vítimas. Há diversas formas de manifestação dessa conduta, como intimidações verbais, sexuais e/ou emocionais e agressões físicas e/ou verbais, de maneira sistemática e persecutória por parte do agressor.

A Lei n. 13.185, de 6 de novembro de 2015, define o **bullying** como **intimidação sistemática**, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação. Quando acontece, esse tipo de violência precisa ser pontuado e esclarecido, e a mediação de conflitos é a técnica apropriada para abordá-lo. Trabalhar preventivamente em atividades que envolvam **bullying** é um ato educativo.

Sugestões de atividades

Nas atividades propostas, a ética e o respeito são continuamente estimulados na condução da situação de maneira justa e que encoraja o diálogo. Empatia e reflexão ajudam na transposição do aprendizado para a vida.

Antes de iniciar a atividade, é preciso certificar-se de explicar seu objetivo e o contexto com exemplos genéricos, fazendo sempre um fechamento em grupo. Além disso, deve-se assegurar que a realização das atividades cabe no contexto da turma. Por demandarem a exposição de histórias pessoais e muitas vezes traumáticas dos estudantes, é necessário ter certeza de que a turma está à vontade para participar.

ATIVIDADE: *Como somos diferentes, como somos parecidos (Cómo somos diferentes, cómo somos similares).*

Objetivo

Mediar conflitos presentes na vida cotidiana e desenvolver recursos para enfrentá-los.

Material

- Papel *Kraft* ou cartolina.
- Material para desenho (lápis, giz de cera, caneta hidrocor etc.).
- Revistas.
- Tesoura, cola, fita-crepe.

Orientações

Peça aos estudantes que escrevam situações de constrangimento pelas quais passaram em suas vidas envolvendo preconceito e discriminação. Estimule-os a mencionarem exemplos vividos em contextos como transporte público, vida familiar, trabalho, escola etc.

Solicite que entreguem as histórias por escrito de forma anônima, para que não se sintam constrangidos ao exporem suas vidas pessoais. Verifique a possibilidade de os estudantes escreverem os relatos em espanhol, valendo-se do vocabulário que aprenderam no decorrer dos estudos. Esta atividade pode ser desenvolvida no decorrer do capítulo 2, no volume I, que tem como tema "Identidad".

Essas histórias devem ser agrupadas por semelhança, de modo a criar diálogos sobre a questão, inserindo a personagem que foi vítima de preconceito e a personagem que foi preconceituosa. Os diálogos devem ser distribuídos aos grupos de trabalho. Cada grupo fica com um tema, por exemplo: violência no trabalho, preconceito no transporte, xenofobia etc. Peça a dois integrantes do grupo que sejam voluntários e realizem a dramatização do diálogo proposto, cabendo ao professor fazer a mediação do conflito.

No final, proponha uma roda de conversa com os estudantes sobre como se sentiram ao realizarem a atividade. Pondere as seguintes reflexões:

1. *"Cómo somos diferentes, cómo somos similares". ¿Cómo interpretan ustedes esta frase?*

2. *¿Cuál sería el primer paso hacia la transformación?*

3. *¿Qué aprendo de esta conversación?*

Fechamento

Os estudantes são convidados a elaborarem cartazes, preferencialmente em espanhol, que respondam criativamente à última pergunta: *¿Qué aprendo de esta conversación?* Os cartazes vão ser comunicados para o grupo pelos estudantes.

ATIVIDADE: Revendo situações.

Objetivo

Inspirar a reflexão sobre determinado tema, de forma que os estudantes possam agir com mais clareza no futuro e evitar conflitos.

Material

Lousa ou *flip chart*.

Orientações

Organize os estudantes em uma roda e anote na lousa as três perguntas indicadas a seguir. Aqueles que se sentirem à vontade podem dar depoimentos a todo o grupo.

1. *¿Alguna vez te has sentido ofendido por algo que te dijeron y no supiste qué responder?*

2. *¿Cómo actuaste?*

3. *¿Cómo te sentiste?*

Nesse momento, em cada depoimento, faça uma intervenção e incentive os estudantes a refletirem sobre o que foi falado. Desse modo, ele amplia o repertório de respostas para a situação de conflito por meio da mediação, trazendo a situação carregada de emoção do passado para a clareza do presente. Então, pergunte: *¿Cómo actuarías ahora?*

Após o depoimento, é valiosa a contribuição dos demais estudantes para a resposta à última pergunta. Estimule os estudantes a ponderarem as próprias opiniões quando confrontados com ideias diferentes.

Fechamento

A atividade pode ser encerrada com uma discussão que destaque que, quando tomamos atitudes em uma situação de conflito, frequentemente agimos por impulso, pela emoção do momento. Estimule os estudantes a refletirem sobre o que é possível aprender com essa situação. Refletir é repensar de forma mais clara e assertiva sobre os fatos e reaprender com eles. Nesse momento, enfatize a importância da cultura da paz e do diálogo em busca de soluções para conflitos do dia a dia.

ATIVIDADE: Desconstruindo preconceitos.

Objetivo

Por meio de frases ou expressões comumente usadas, provocar reflexão sobre o que está sendo posto de fato. Compreender que muitas vezes o conflito é gerado por uma comunicação ruim.

Material

Frases ou expressões, preparadas de antemão, que podem ser criadas pelos estudantes em uma etapa anterior.

Orientações

Reúna diversas frases e expressões comuns no cotidiano e que têm teor discriminatório ou ofensivo a determinados grupos. Primeiramente, leia as frases coletadas com os estudantes e pergunte qual é o sentido pejorativo atribuído a cada grupo mencionado. Nesse momento, é importante ouvir todas as opiniões e mediá-las, caso surja algum conflito de ideias. Em relação às frases apresentadas, é comum que algumas pessoas acreditem que não há problema em repeti-las. Nesse caso, lembre os estudantes de que a cultura está sempre em transformação e de que essas frases remetem à opressão histórica praticada contra grupos como as populações afrodescendentes e indígenas.

Em seguida, solicite a releitura individual para posterior revisão e reescrita.

A revisão de escrita deve ser feita em pequenos grupos de até quatro participantes. Como estratégia de desconstrução, os estudantes podem localizar a palavra negativa/pejorativa e reescrever a frase ou expressão. É preciso estar atento às discussões que podem surgir na sala em razão do tema e agir como mediador sempre que houver necessidade.

Fechamento

Solicite aos estudantes que leiam a frase inicial e a frase reescrita, e comentem o que mudou.

ATIVIDADE: Solução de conflitos da vida.

Objetivo

Desenvolver a capacidade de resolver conflitos na vida cotidiana usando recursos próprios. Fortalecer a empatia e o diálogo para o bem comum.

Material

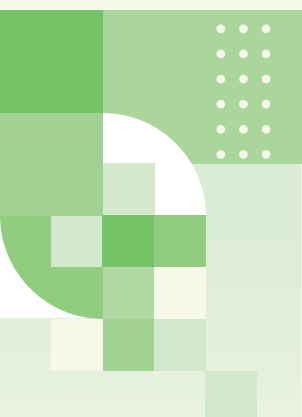
Espaço da sala de aula. A dramatização em língua espanhola vai ocorrer no meio de uma roda de estudantes ou na frente de todos.

Orientações

Peça aos estudantes que formem trios. Explique que dois deles vão dramatizar uma situação e um vai mediar o conflito. Solicite que criem uma cena de até 5 minutos com base no tema proposto. Na cena, o conflito deve ser demonstrado pela dupla e observado pelo mediador. No final, o mediador deve propor uma solução para a dupla, que vai discutir se a aceita ou não, justificando a decisão. Caso a dupla não a aceite, todos os estudantes passam a ajudar o mediador a solucionar o conflito, dando sugestões. Auxilie na mediação, sugerindo formas de agir, perguntas a serem feitas e possíveis desfechos.

Os estudantes vão ter um tempo após a leitura do caso para criarem as histórias a serem dramatizadas para os demais, enquanto o mediador observa. O mediador pode interferir após a situação ter sido completamente exposta.

A seguir, alguns exemplos de situações para dramatização.

- 
- Uma pessoa idosa entra em um ônibus lotado e o assento reservado está ocupado por uma jovem cansada do trabalho, que se nega a ceder o lugar.
 - Um casal que possui um cachorro de estimação se separa e discute pela guarda do animal.
 - Uma pessoa chega a um *show* e o assento numerado que ela comprou está ocupado. Quem está sentado diz que chegou primeiro e, portanto, considera que tem mais direito ao lugar do que a pessoa que o comprou e chegou depois.
 - Duas mulheres estão no ambiente de trabalho. Uma está lixando as unhas e a outra, trabalhando muito. A gestora chega e dá mais trabalho para aquela que está trabalhando muito. Ela então pergunta se não pode dividir com a colega, e a superior questiona o motivo. A colega se nega a ajudar, dizendo que aquele não é o trabalho dela.
 - Dois estudantes fazem um trabalho em dupla sobre prevenção de riscos para turistas. Em dado momento, eles discordam sobre qual situação seria mais perigosa: nadar em uma praia que tem avisos sobre a presença de tubarões ou fazer uma trilha na mata com chuva. O mediador, então, procura uma solução para a discordância, incentivando os estudantes a pesquisarem quantos acidentes acontecem nas duas situações para decidirem a mais perigosa, saindo do âmbito da opinião pessoal e buscando informações para a decisão.
 - Duas pessoas disputam um prêmio em dinheiro e estão empatadas. Uma, que está trabalhando atualmente, precisa muito do dinheiro para saldar dívidas acumuladas, incluindo o aluguel, pois está prestes a ser despejada. A outra está desempregada e precisa comprar remédios para o filho, que sofre de uma doença crônica. Ambas acham que possuem o mesmo direito ao prêmio, pois obtiveram a mesma pontuação.

Fechamento

O mediador conta como se sentiu mediando os conflitos, quais dificuldades enfrentou, quais sentimentos experimentou. Os participantes também dão seu depoimento com base na questão debatida e em como se sentiram. Depois, é preciso conduzir uma conversa sobre a importância do uso do diálogo e da empatia nas situações da vida comum.

Manifestações de violência de gênero

A violência de gênero é caracterizada como aquela cometida contra uma pessoa em função de sua identidade de gênero. São cometidas por esse tipo de violência, preponderantemente, as mulheres e as populações LGBTQIAPN+. Essas pessoas compõem o grupo que também sofre exclusão da educação e, historicamente, têm diversos outros direitos subtraídos. Muitas são atendidas pela EJA no Brasil.

A EJA emerge como possibilidade de espaço de convivência e estabelecimento de relações entre os estudantes. É um local em que questões que afetam a sociedade como um todo podem ser discutidas visando à transformação de padrões de comportamento. De acordo com o *Mapa da violência*

2015, que analisa dados do Ministério da Saúde, naquele ano o Brasil ocupava a quinta posição em assassinatos de mulheres no mundo, em um *ranking* de 83 países, segundo dados fornecidos pela OMS.

A violência contra a mulher abrange situações que envolvem todo tipo de assédio sexual, exploração sexual, estupro, feminicídio, agressão física e psicológica. No grupo das mulheres com escolaridade até o Ensino Fundamental e pretas, a violência está mais presente. São diversos os motivos que afastam as mulheres do estudo, e a violência está entre eles, incluindo a psicológica e a física, no âmbito familiar ou social.

A homofobia está presente na vida escolar do estudante LGBTQIAPN+ desde o início e se perpetua na idade adulta. Essa população sofre agressão física, verbal e psicológica nas escolas, o que afeta seu desempenho e, muitas vezes, afasta estudantes da vida escolar. Segundo dados do dossiê *Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil*, de 2022, uma pessoa LGBTQIAPN+ é morta violentamente a cada 32 horas no Brasil.

Educar com atenção a essas questões torna a EJA realmente inclusiva, na medida em que leva tais questões para além dos portões da escola, para a família dos estudantes e para a comunidade em que habitam. Muitos estudantes nem sequer têm a noção clara de que sofrem algum tipo de violência de gênero, pois algumas situações, de tão corriqueiras, passaram a ser consideradas normais pelas pessoas. Cabe ao professor desenvolver uma cultura de desconstrução desses padrões de comportamento, nomeando qualquer tipo de violência de gênero como inaceitável, dentro e fora da escola.

O espaço da escola deve ser de acolhimento, proteção e desenvolvimento de habilidades para lidar com esse contexto de preconceito. Por se tratar de um assunto delicado e doloroso para a maioria das vítimas, a ética e o sigilo muitas vezes são solicitados. O assunto deve ser tratado coletivamente, mas exemplos de situações não devem ser induzidos nem pedidos diretamente. Perguntar o que é e como acontece é diferente de perguntar se já aconteceu com alguém.

Caso algum estudante traga voluntariamente sua história, deve ser acolhido com muito respeito por todos. Caso um estudante solicite ajuda de forma privada, deve ser ouvido com carinho e encaminhado aos psicólogos que atendem a escola ou a entidades indicadas pela escola que possam dar amparo legal e psicológico. Ao professor, cabe o acolhimento e a orientação nesses casos. Não permita que o estudante se exponha diante da sala, causando-lhe constrangimento.



Sugestão de atividades

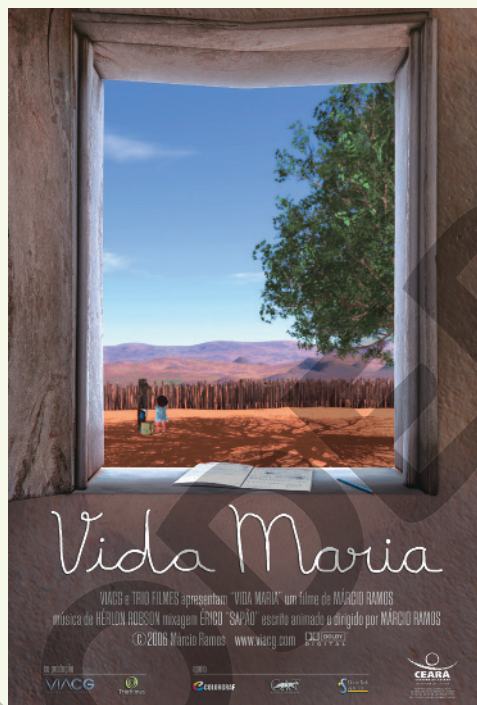
ATIVIDADE: Vidas Marias, vida da gente.

Objetivo

Sensibilizar os estudantes com relação à violência contra a mulher, que envolve a subtração de direitos básicos, como estudar, por exemplo.

Material

VIDA Maria. Direção: Márcio Ramos. Produção: Marcio Ramos, Joelma Ramos. Brasil: Trio Filmes, 2006 (8min35s).



Cartaz de divulgação do filme *Vida Maria*, de Márcio Ramos, lançado em 2006.

Orientações

O curta-metragem *Vida Maria* mostra personagens e cenários modelados com texturas e cores pesquisadas e capturadas no sertão cearense, na região Nordeste do Brasil. Conta a história de Maria José, uma menina de 5 anos obrigada a abandonar os estudos para trabalhar. Ela cresce, casa, tem filhos, envelhece; posteriormente, o ciclo se reproduz com suas filhas, netas e bisnetas. Se possível, exiba o filme em sala de aula ou peça aos estudantes que o pesquisem e vejam em casa. O filme está disponível gratuitamente e é facilmente encontrado na internet.

Apresente para os estudantes um roteiro de análise do filme que leve a uma reflexão sobre as seguintes questões:

1. Por que Maria teve que parar de estudar?
2. De que forma a violência está presente na história?
3. Quantas Marias você conhece ou conheceu?

Cada estudante deve elaborar um parágrafo com base nas questões. Esse texto vai ser lido para todos no final da atividade.

Fechamento

Após as leituras individuais, deve-se realizar uma roda de conversa sobre os três temas de reflexão com o objetivo de construir, entre os estudantes, alternativas para Maria voltar a estudar. É importante o posicionamento do professor ao solicitar aos estudantes sugestões de como podem agir nessa situação para apoiar Maria por meio de atos concretos.

ATIVIDADE: Proposta de leitura e análise de dados.

Objetivo

Trabalhar com leitura e interpretação de dados sobre violência de gênero em textos verbais e não verbais.

Material

Versão impressa de texto disponibilizado em canais oficiais. Sugestão de artigo jornalístico, com gráficos, para análise: “Indicadores sociais das mulheres no Brasil”, publicado no portal *IBGE Educa* (disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>, acesso em: 23 fev. 2024).

Orientações

Esta atividade pode ser desenvolvida no capítulo 2, do volume I, que aborda casos de violência contra mulheres imigrantes e a Lei Maria da Penha, ou no capítulo 6, do volume II, que trata da discrepância salarial entre homens e mulheres. Uma sugestão é fazer comparativos entre os dados apresentados no capítulo e os indicados no artigo.

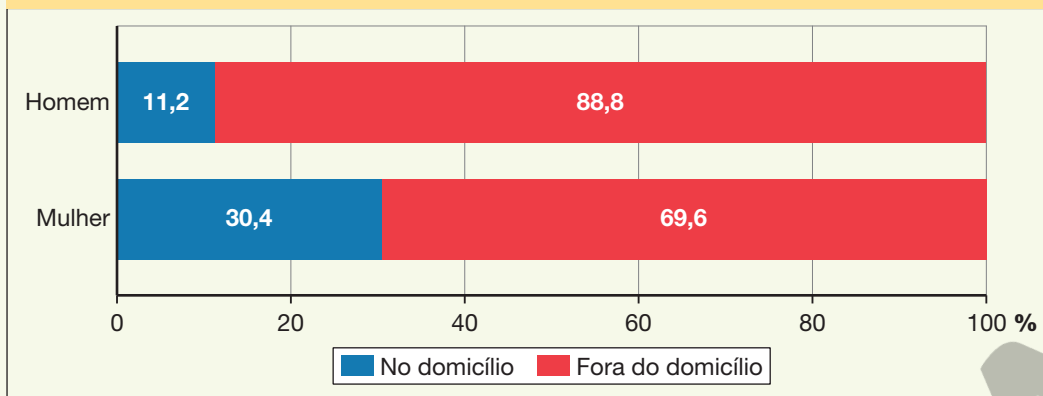
Nessa sugestão, primeiramente, os estudantes devem ler textos sobre violência contra a mulher e analisar dados estatísticos apresentados em um gráfico. O objetivo é fazer uma interpretação com base na orientação do professor. Recomenda-se que sejam utilizadas diferentes dinâmicas de leitura ao longo da atividade: texto impresso, projetado, leitura coletiva, individual e realizada pelo professor.

Solicite aos estudantes que identifiquem as informações no texto com base nos itens a seguir.

1. As fontes e o ano de publicação: qual é a importância das fontes e das datas das informações para o tema?
2. Sobre as imagens usadas: o que significam, como são percebidas em relação ao tema?
3. Os tipos de violência apresentados: que tipos de violência são citados no texto, o que significa cada um?

O artigo sugerido apresenta dados atualizados que evidenciam a persistência de fortes diferenças sociais entre homens e mulheres na sociedade brasileira. É interessante destacar o gráfico a seguir, que integra o artigo, e pedir aos estudantes que interpretem as informações presentes nele:

Distribuição dos homicídios por local de ocorrência da violência (%)



Fonte: INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. IBGE Educa, 2021. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Na discussão, destaque as questões a seguir.

1. Qual é a população estudada?

Resposta: Homens e mulheres vítimas de homicídio.

2. Qual tema está sendo estudado com relação a homens e mulheres?

Resposta: Distribuição de homicídios por local de ocorrência.

3. O que significam as cores vermelho e azul?

Resposta: Indicam onde ocorrem os homicídios: fora de casa (vermelho) ou dentro de casa (azul).

4. Segundo o gráfico, onde acontecem mais homicídios?

Resposta: Fora de casa.

5. Qual é a diferença da distribuição de homicídios entre homens e mulheres?

Resposta: O número de homicídios de mulheres dentro de casa (30,4%) é maior do que o número de homicídios de homens dentro de casa (11,2%).

Depois de checar se todos os estudantes entenderam corretamente as informações, promova um debate sobre o significado dos dados na vida da população.

Em seguida, leia com os estudantes o trecho do artigo do IBGE:

[...] Em 2019, no Brasil, as mulheres dedicaram semanalmente quase o dobro de tempo aos cuidados de pessoas ou afazeres domésticos se comparado aos homens (21,4 horas contra 11,0 horas). O indicador *Número de horas semanais dedicadas às atividades de cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos, por sexo*, fornece informações que visam alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas e dar visibilidade a esta forma de trabalho.

Fonte: INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. IBGE Educa, 2021. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Oriente o debate com as questões a seguir.

1. Segundo o trecho lido, quem trabalha mais dentro de casa, o homem ou a mulher?

Resposta: A mulher trabalha cerca de 21,4 horas em casa, enquanto o homem, 11 horas. Portanto, a mulher trabalha mais dentro de casa.

2. Em sua opinião, o que isso significa?

Resposta: Isso pode significar que as mulheres têm uma carga de trabalho maior, somando o trabalho doméstico a outro possível trabalho externo; que elas dedicam muito tempo à família e à casa e, por terem isso como responsabilidade, deixam de fazer outras coisas importantes, como estudar.

Educação e saúde mental

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a saúde mental é um estado de bem-estar vivido pelo indivíduo. No entanto, esse bem-estar não envolve apenas questões psicológicas e emocionais, mas também fatores políticos, econômicos, ambientais e históricos. Toda pessoa está inserida em um contexto maior que amplifica suas questões pessoais na relação com o coletivo. A convivência com os outros na escola pode trazer à tona algumas dessas questões. A escola é um espaço para discussão, reflexão e educação, e as práticas escolares também podem colaborar para a proteção da saúde mental. Para trabalhar essas questões, é preciso considerar como a realidade social, em seus múltiplos aspectos, impacta diretamente a saúde mental da população.

O ambiente escolar tem como objetivo acolher a diversidade e educar os jovens e adultos em suas diferenças. Assim, cabe ao professor, nesse momento, trabalhar em duas frentes: na orientação de informações sobre saúde mental e problemas relacionados ao uso de drogas e álcool; e na prevenção e na desmistificação do tema com os estudantes.

Um grupo de neurologistas e pesquisadores ligados à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) afirmou que a EJA pode ajudar a prevenir doenças mentais, resgatar a autoestima e construir novos laços sociais (Sanches, 2019, s. p.). A presença na EJA pode também remediar e prevenir problemas de saúde mental, por meio do empoderamento que proporciona às pessoas que têm acesso à educação. Os pesquisadores da UFMG também têm trabalhado com a verificação da hipótese de que pessoas idosas com mais de quatro anos de escolaridade teriam conexões cerebrais mais íntegras que os analfabetos; eles analisaram ainda a relação desse quadro com doenças como o Alzheimer.

A importância da educação na questão da saúde mental na EJA, portanto, vai além do conhecimento sobre o tema e do desenvolvimento de habilidades socioemocionais. O estudo evita a condição de vulnerabilidade a doenças mentais, devolvendo autoestima para o estudante e fortalecendo as relações com a comunidade. Frequentar a escola oferece benefícios que vão além do estudo e de melhores oportunidades de trabalho. Oferece a questão da convivência para pessoas que têm em seu histórico situações relativas a preconceito, vergonha,

marginalização e estigmatização, tanto na vida em sociedade como na vida familiar. Por essa razão, ao falar em saúde mental na EJA, é preciso ter em vista o contexto dos estudantes, que têm suas necessidades próprias.

Criar oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades ligadas a competências socioemocionais facilita o trabalho com questões relacionadas à saúde mental não só para o estudante, como também para a coletividade. Alguns exemplos de competências socioemocionais são o autoconhecimento, a capacidade de resolução de conflitos, a comunicação eficaz e a empatia.

Sugestões de atividades

ATIVIDADE: Como anda sua saúde mental.

Objetivo

Promover a reflexão sobre situações emocionalmente intensas como sendo próprias da vida, salientando que aquelas que se repetem ou duram muito tempo são fatores de atenção e importância e que, talvez, sinalizem a necessidade de busca por ajuda. Atuar na prevenção, conscientização e desmistificação da saúde mental. Esta atividade pode ser desenvolvida no decorrer do capítulo 7, no volume I, que tem como tema “Cuerpo y mente”.

Material

Imagem de batimento cardíaco em um exame de eletrocardiograma.



Ilustração para fins didáticos representando um eletrocardiograma fictício.

Orientações

Apresente aos estudantes a imagem de um batimento cardíaco normal retratado em um exame de eletrocardiograma. É importante salientar que a imagem vai ser usada de forma metafórica, ou seja, a ela será atribuído outro sentido que não o literal.

Peça aos estudantes que escrevam um texto em espanhol descrevendo um dia comum na vida deles, desde o momento em que acordam até o momento em que vão dormir. Solicite que anotem, como em um eletrocardiograma, nos trechos que representam picos de batimento superiores, as emoções boas que viveram durante sua rotina e, nos picos inferiores, as emoções ruins.

Enfatize que é importante que deem nome às emoções, pois nem todas são definíveis apenas como “tristeza”, por exemplo. Oriente os estudantes a descreverem suas sensações, quando não for possível nomear o sentimento ruim,

como: tristeza com sensação de aperto no peito, raiva com vontade de quebrar alguma coisa etc. Após o registro de um dia, o estudante vai verificar por quanto tempo ficou nas partes superior e inferior da ilustração. Estimule-os a responderem quais são os sentimentos mais persistentes, quais dominam o dia, se o quadro se repete durante a rotina de outros dias. Por fim, peça que respondam como está, então, a saúde mental deles.

É importante ter atenção para não reduzir as emoções à “normalidade” ou tentar oferecer um diagnóstico. O foco deve ser o autoconhecimento do estudante e a educação para reconhecer emoções e saber identificá-las, mostrando reflexões sobre o que é saudável e aceitável para cada um, e não o que é considerado “normal” ou “classificável”.

Deve-se lembrar que, em uma sala da EJA, há estudantes neurodiversos e com histórias de questões mentais com pouco ou nenhum diagnóstico e sem acompanhamento especializado. Palavras como “nervosismo”, “loucura” e “confusão”, e autodiagnósticos são comuns e aparecem muito na fala dos estudantes. Isso precisa ser pontuado no sentido do esclarecimento, e não da correção. Autodiagnósticos não devem ser incentivados.

Os estudantes podem refletir sobre suas experiências pessoais na construção do eletrocardiograma das emoções de forma coletiva, em uma roda de conversa. A discussão deve ser norteadada pela questão da importância de dar atenção à saúde mental, porque, assim como todos possuímos um coração, também temos boas e más emoções para lidar durante nosso dia a dia; afinal, somos humanos.

ATIVIDADE: Desconstruindo estigmas.

Objetivo

Desconstruir ideias do senso comum sobre doença mental e promover melhor entendimento sobre o assunto.

Material

Texto indicado a seguir, distribuído em versão impressa ou projetado em tela.

Orientações

Os estudantes, reunidos em grupos, vão ler e discutir trecho de um texto sobre banalização de doenças mentais para, depois, conversar sobre frases usadas no cotidiano que podem ter como efeito banalizar casos de doença mental.

Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento

Diagnosticar a si mesmo e aos outros é a principal forma de banalizar os sofrimentos causados pelos transtornos mentais, diz a psicóloga Valéria Barbieri

Tratar como comum, trivial, as experiências vividas por quem sofre com doenças mentais é uma forma de banalização desses transtornos. Um outro exemplo é ouvir uma pessoa transitoriamente triste dizer que “está com depressão”. E estas situações contribuem para a desinformação e preconceito dos transtornos mentais, alerta a professora do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) da USP, Valéria Barbieri.

[...]

Vítima da banalização das doenças mentais, a estudante de Jornalismo Anna Clara Carvalho, de 21 anos, sofre com Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), doença que integra os transtornos ansiosos que atingem 9,3% da população brasileira, segundo o relatório *Depressão e outros distúrbios mentais comuns: estimativas globais de saúde*, divulgado pela OMS em 2017.

Para Anna Clara, a banalização de sua doença impede as pessoas de perceberem seu real estado de ansiedade (natural ou ansiedade fora do normal) e até mesmo quando está apenas séria. “Podemos estar ansiosos para uma viagem, para uma festa ou para um trabalho. E isso é normal das pessoas, do ser humano. O problema é quando isso começa a ser por qualquer coisa e em todo o tempo do seu dia”, diz Anna Clara.

E o problema se agrava com a incompreensão que a jovem percebe nas pessoas com quem se relaciona. “Elas sempre falam que estão ansiosas, mas quando nós falamos que estamos tendo uma crise de ansiedade ou estamos passando por um momento mais difícil nesse sentido, elas acham que vai passar ou que é só um nervoso por alguma coisa.”

Para Anna Clara, a banalização da doença mental atrapalha o entendimento do transtorno e também a busca por tratamento. “O maior problema da ansiedade é quando as pessoas começam a enxergá-la como um sentimento qualquer, que não precisa ser tratada; não tem valor e não precisa ser encarado com seriedade.”

Fonte: PIERRI, Vitória. Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento. *Jornal da USP*, 12 fev. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/banalizacao-das-doencas-mentais-dificulta-diagnostico-e-tratamento/>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Pergunte aos estudantes como entendem o termo “banalização” nesse contexto. Caso tenham dificuldade, retome o primeiro parágrafo do texto citado, evidenciando que doenças mentais são fenômenos complexos que não devem ser tratados como se fossem simples reflexos da vontade das pessoas que apresentam esses sintomas.

Depois, solicite aos estudantes que listem frases, que já escutaram, relacionadas à banalização da saúde mental e ao preconceito ligado a doenças mentais. Para iniciar essa roda de conversa, dê um exemplo: “Antigamente, não existia depressão!”. Comente que essa frase revela um desconhecimento a respeito da questão. Essa é uma ideia equivocada; o que mudou foi a visão sobre a depressão ao longo dos tempos. Além disso, hoje se fala mais sobre o assunto. Ressalte ainda que apenas na metade do século XIX os transtornos mentais foram reconhecidos como doenças. Em textos do passado, os casos de depressão apareciam com outros nomes como loucura ou melancolia.

Na sequência, anote as frases ditas pelos estudantes e converse sobre cada uma delas, para desmistificar visões. Se preciso, proponha um levantamento de dados sobre as questões que surgirem.

Fechamento

Peça aos estudantes que compartilhem sua visão sobre a discussão realizada. Comente que o desenvolvimento da empatia envolve a percepção e o reconhecimento dos desafios enfrentados pelas pessoas com quem convivemos em nosso cotidiano.

ATIVIDADE: A atuação do psicólogo.

Objetivo

Compreender a atuação em psicologia para refletir sobre questões relativas à saúde mental e seus mitos.

Orientações

Proponha aos estudantes a realização de uma entrevista com um psicólogo. A ideia é que a turma convide um profissional para ir à escola e responder às dúvidas da turma sobre o que faz um psicólogo e acerca de sua atuação na promoção da saúde mental. Antes do dia do encontro, organize uma lista de perguntas. Sugestões:

- O que é psicologia?
- O que faz um psicólogo?
- Como é uma sessão de atendimento psicológico?
- Quem precisa ir ao psicólogo?
- Como promover a saúde mental?
- Onde procurar atendimento psicológico gratuito?

No dia da entrevista, definam quais estudantes farão as perguntas e combinem um momento para esclarecimentos de outras dúvidas. Aproveitem esse encontro para desmistificar questões relacionadas à saúde mental.

Caso não seja possível a realização de uma entrevista, liste as perguntas da turma sobre a temática e peça que, em grupos, os estudantes façam um levantamento em fontes confiáveis sobre o tema. Agende um dia para a socialização do que foi pesquisado. É importante que esse compartilhamento ajude os estudantes a refletirem sobre concepções a respeito dos cuidados com a saúde mental.

Fechamento

Discuta com os estudantes a ideia de que é importante derrubar mitos sobre saúde mental, esclarecendo que devemos procurar a orientação de pessoas que possam nos ajudar em situações relacionadas à saúde mental.



Orientações específicas da área *Práticas em Língua Espanhola*

O ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos

Ensinar e aprender uma língua estrangeira representa um desafio no Brasil, pois, embora inseridos em um mundo globalizado, estamos em um país territorialmente imenso e oficialmente monolíngue. Todos, inclusive professores e estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), se veem divididos entre as demandas de um mundo em que há cada vez menos fronteiras e as restrições geográficas e linguísticas impostas pelas dimensões do próprio país.

Entretanto, em contato com as pessoas, veremos que é muito difícil encontrar alguém que não traga palavras originárias de idiomas estrangeiros em seu repertório lexical. Ações simples e cotidianas nos levam a conhecer outras línguas e culturas, como assistir a um filme ou novela, ouvir música, pedir um prato em uma lanchonete, ler um livro ou revista (impressos ou *on-line*), conversar com um amigo de forma presencial ou virtual.

A ampliação do acesso à internet e a dispositivos tecnológicos, como celulares e computadores, rompeu as imensas fronteiras territoriais e possibilitou a conexão real com falantes nativos e não nativos de quaisquer idiomas, o que aproximou os povos e possibilitou o intercâmbio cultural e linguístico.

Além disso, o crescimento dos processos migratórios nas últimas décadas, em virtude de fatores climáticos e geopolíticos, motivou a vinda ao Brasil de pessoas falantes de diversos idiomas, entre eles a língua espanhola.

Se no passado bens culturais estrangeiros e interações linguísticas eram restritos a regiões de fronteira ou aos que podiam realizar viagens internacionais, hoje esse acesso se dá por meio de um clique ou de uma conversa com um vizinho. Tal contexto favoreceu não apenas as oportunidades sociointeracionais cotidianas, mas também estimulou a aprendizagem formal e informal de línguas, seja por motivações pessoais ou profissionais.

A própria escola, lugar por excelência de promoção e sistematização dessas aprendizagens, tem contado com mais recursos e contextos para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras a jovens, adultos e idosos, que apresentam demandas e anseios específicos. Situados em seu contexto histórico, social e cultural, e com sua bagagem de vida e de estudos, os estudantes constroem novos sentidos para a linguagem e para as línguas; e estas contribuem para que eles fortaleçam sua cidadania e se posicionem no mundo, além de ampliar seu acesso a fontes de informação e cultura.

Os saberes de cada um

Todas as pessoas trazem consigo saberes adquiridos em diversas vivências, além de situações formais e informais de aprendizagem. Fazer um diagnóstico desses saberes e acolher os estudantes é o ponto de partida para o professor da EJA, que tem, como ponto de chegada, uma educação reparadora das injustiças sociais e da falta de oportunidades, equalizadora das possibilidades de inserção social e qualificadora para as demandas advindas dessa inserção (Brasil, 2000, p. 7, 9, 11; 2002, p. 87).

É essencial acolher o repertório e as experiências de vida e de estudos do estudante e respeitar seu contexto social, pois é a partir deles que o jovem, adulto ou idoso compreende a própria cultura, e percebe a pluralidade e a heterogeneidade das outras culturas que o cercam, resignificando e/ou ampliando o conhecimento de si, seus saberes e conhecimentos sistêmicos. A valorização dos conhecimentos prévios potencializa, ademais, a disponibilidade para a aprendizagem, em uma relação de confiança e diálogo com o docente, em uma produção conjunta de conhecimento.

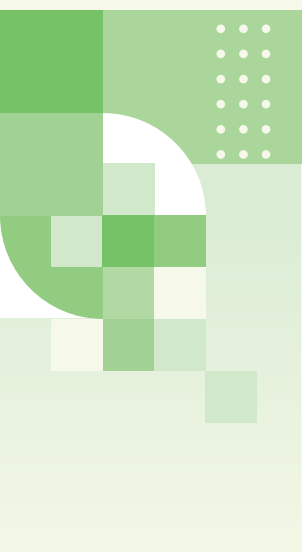
Tão importante quanto considerar os saberes prévios, é promover seu enriquecimento contínuo (função qualificadora), expandindo-os em uma perspectiva crítica baseada em conhecimentos científicos. Antes de adentrar o universo da língua estrangeira em estudo (neste caso, a língua espanhola), o estudante já é um integrante da comunidade linguística formada em torno da língua portuguesa – que também sofre influência de diversas línguas e culturas – e, portanto, é um cocriador de interações sociodiscursivas; ele já produz e compreende sentidos nos atos comunicativos.

Aprender uma nova língua implica conhecer as funções sociais que o uso desse idioma desempenha na sociedade e se apropriar dessas funções, incorporando-as às suas interações. Ao estabelecer essa relação, o estudante compreende que saber um idioma significa, de um modo mais amplo, ter acesso a outros bens, tais como a ciência, a tecnologia, as artes, as comunicações e produções (inter)culturais e o mundo do trabalho, além de contribuir para expandir sua identidade cultural e social, por meio do contato com outras formas de ver e organizar o mundo.

Sujeitos protagonistas, conscientes e críticos

O processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Língua Estrangeira no contexto da EJA vislumbra um estudante protagonista da própria aprendizagem, mediada pelo professor e pelo material didático. É ele quem acessa seu repertório e estabelece conexões entre seus saberes empíricos, os conhecimentos sistematizados e a cultura apresentados; quem constrói relações de sentido e as incorpora às suas interações sociais. Ele deve aprender a ser autônomo, a aprender a aprender (Brasil, 2000, p. 35).

O conhecimento de outras culturas favorece, também, o desenvolvimento da consciência sobre a própria cultura, analisando-a, confrontando-a, transformando-a, em um movimento de expansão de horizontes. Essa consciência



individual e de cidadão passa por reflexões críticas baseadas em informações que promovem o respeito às diferenças entre os pares e os demais, e o rompimento com representações que estigmatizam ou propagam estereótipos. Ao longo desse processo, o estudante desenvolverá a consciência de que, quanto mais línguas e culturas conhecer, mais entenderá e respeitará a própria língua e a própria cultura. Contribuímos, assim, para a abertura de perspectivas e para um espaço de convivência com as diferenças.

Uma das maneiras pela qual as identidades acabam sofrendo o processo de renegociação, de realinhamento, é o contato entre as pessoas, entre os povos, entre as culturas. É por esse motivo que se torna cada vez mais urgente entender o processo de “ensino-aprendizagem” de uma língua “estrangeira” como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades. Pois as línguas não são meros instrumentos de comunicação, como costumam alardear os livros introdutórios. As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Logo quem transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade. Dito de outra forma, quem aprende uma língua nova está se redefinindo como uma nova pessoa (Rajagopalan, 2003, p. 69).

Esse processo de conhecimento do outro e de si só é viável por meio de oportunidades didáticas que promovam a exposição a diferentes realidades, a construção de um olhar crítico a elas e a comparação com o próprio contexto.

Para isso, cabe ao professor de Língua Estrangeira da EJA o papel pedagógico e social de mediador entre o estudante e sua trajetória pelas línguas, trajetória sempre plural, já que os saberes e os caminhos são individuais, não se esgotam na sala de aula nem se limitam aos mediados pelo docente ou pelos recursos didáticos. Para cumprir tal missão, o professor deve analisar seu fazer pedagógico e buscar ações e atividades coerentes com as concepções que postula, para reinventar constantemente sua prática e alinhar-se às necessidades dos estudantes, de modo que eles possam se desenvolver como sujeitos protagonistas, conscientes e críticos.

Abordagem teórico-metodológica

O desenvolvimento de sujeitos protagonistas, conscientes e críticos no âmbito do ensino de Língua Espanhola na EJA baseia-se em uma perspectiva de educação reparadora, equalizadora e qualificadora (Brasil, 2000, p. 7, 9, 11). Para isso, toma-se como base uma concepção de língua e de linguagem que tem como alvo promover interações sociais (comunicação) e possibilitar o acesso a bens (inter)culturais e científicos, bem como à fruição deles, e ao mundo do trabalho.

No entanto, é importante esclarecer que o acesso a esses bens deve se dar em uma perspectiva linguística e sociocultural que entenda o espanhol – assim como as demais línguas – como língua franca.

Espanhol como língua franca

A aprendizagem de uma língua estrangeira, em geral, passa pela desconstrução de diversos mitos e idealizações que costumam levar os estudantes a se sentirem desmotivados ou incapazes.

O mito do falante nativo como modelo linguístico a ser (per)seguido, já ultrapassado nos estudos de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras, ainda persiste no imaginário de estudantes de diferentes idades e condições socioeconômicas, sendo ainda mais presente em turmas da EJA. A língua estrangeira costuma ser vista como incompreensível e inacessível, por demandar o conhecimento de um novo código de comunicação e, sobretudo, por estar associada a um *status* que os estudantes não costumam se sentir dignos ou capazes de acessar.

Dominar uma língua estrangeira é visto como sinônimo de prestígio e cultura, como se o idioma fosse um instrumento de separação de classes sociais e, inclusive, um dos principais determinantes para a ascensão no mundo do trabalho. A classificação de “estrangeiro” popularmente costuma conferir valor até superior ao atribuído ao que é nacional, materno, originário, e isso se aplica às línguas, às pessoas, aos produtos, aos bens culturais etc., em uma distorção que guarda conotações históricas e ideológicas.

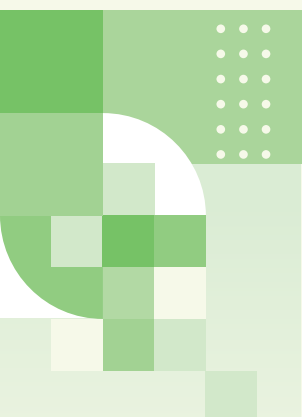
Não é de estranhar que o ensino de língua estrangeira ainda leve muitos alunos a se sentirem envergonhados da sua própria condição linguística. Pois o lado mais nocivo e macabro da ideologia que norteou, durante muito tempo, os programas de ensino de língua estrangeira é que, como resultado direto de determinadas práticas e posturas adotadas em sala de aula, os alunos menos precavidos se sentiam diminuídos em sua autoestima, passando a experimentar um complexo de inferioridade. A língua estrangeira e a cultura que a sustenta foram apresentadas como superiores às dos discentes (Rajagopalan, 2003, p. 68).

Nesse contexto, é compreensível que se tenha consolidado a visão de que aprender uma língua estrangeira é tentar se aproximar, o máximo possível, não só da competência linguística do falante nativo (que precisa ser mais bem compreendida e discutida), como de seu valor social. O fato é que nada disso é desejável por desprestigiar a língua e a cultura do estudante, colocando os idiomas (e seus falantes) em posição de disputa.

A globalização e o consequente acesso a diversas línguas e culturas promoveram um fenômeno oposto ao que estabelecia a hegemonia de determinadas línguas, isto é, colocaram luz sobre o multilinguismo, perspectiva que compreende a influência de um idioma em outro, de uma cultura em outra, mantendo vivas e interligadas as línguas e as pessoas, em constantes trocas e transformações. Assim, afasta-se da ideia de que um falante é “proprietário” de um idioma apenas por ter nascido na região onde este é considerado língua oficial.

As chamadas “línguas francas” do mundo moderno já não são mais línguas cujas trajetórias históricas permaneceram contínuas e sem influências externas ao longo do tempo. São todas elas formas de comunicação que tiveram origem no contato efetivo entre povos, processo que continua com maior força nos dias de hoje em razão do encurtamento de tempo e espaço que é a marca registrada do momento histórico em que vivemos (Rajagopalan, 2003, p. 68).

Assim, é fundamental apresentar e/ou reiterar aos estudantes, nos diversos contextos de aprendizagem de línguas estrangeiras, essas perspectivas



recentes descentralizadoras, que consideram as línguas como construções sociais que permitem o acesso e a apropriação por parte de qualquer falante, independentemente de qual seja a sua primeira língua ou a sua trajetória escolar.

Essa perspectiva se reflete neste livro, que apresenta situações recorrentes da vida diária em textos e imagens que combatem estereótipos, mostrando a multiculturalidade da língua espanhola, sem reduzir o idioma a uma de suas variedades linguísticas. Ao longo dos estudos, os estudantes são expostos a amostras diversificadas de usos da língua, com falantes de diferentes idades e países, e contextos comunicativos diversos, alguns característicos de determinadas culturas e outros universais.

Vale ressaltar que tais amostras (didaticamente contextualizadas) não devem ser entendidas como modelos inquestionáveis a serem seguidos, como se, ao copiá-los, se alcançasse o nível de competência linguística de um nativo (dado que, como exposto, não é este o objetivo da aprendizagem). A atribuição de sentidos a essas amostras autênticas passa pela confrontação com a língua portuguesa, a análise crítica de diferenças e semelhanças, a reflexão sobre os aspectos culturais envolvidos, entre outros aspectos.

Os textos de diversos gêneros escritos, orais e multimodais apresentados representam recortes da cultura do outro e são referências linguísticas e culturais, mas não modelos a serem repetidos de forma irrefletida, como se a aprendizagem do idioma fosse mera reprodução de frases. Essa pluralidade de textos, procedentes de contextos comunicacionais variados, amplia as práticas de linguagem dos estudantes. Adquire-se, assim, um repertório de registros a partir dos quais eles podem adquirir recursos comunicacionais e conhecer seus respectivos efeitos.

Partir dessas desconstruções sociolinguísticas leva os jovens, adultos e idosos da EJA a acreditarem em seu potencial para a aprendizagem de línguas estrangeiras – e não apenas delas. A abordagem adotada no ensino de língua espanhola pode ser determinante para lhes inculcar confiança e promover o resgate da certeza de que eles têm o direito de acessar quaisquer conhecimentos e bens.

Nessa trajetória, é fundamental o papel do docente, que pode acolher as inseguranças dos estudantes e ajudar a desconstruir as visões sobre uma suposta inacessibilidade aos idiomas, considerando tanto a aprendizagem quanto os diversos aspectos socioemocionais a ela relacionados.

Quando o sujeito está aprendendo, o que está em jogo não é somente a dimensão cognitiva. Sua autoimagem é influenciada pelas representações que o professor e seus colegas fazem dele e que, de uma forma ou outra, são explicitadas nas relações interpessoais do convívio escolar (Brasil, 2002, p. 101).

As relações entre estudante e docente, estudante e estudante, e estudante e conhecimento, essenciais para o êxito das aprendizagens, devem promover representações que emancipem os sujeitos, para o que é fundamental a mediação crítica e consciente do professor.

Mediação da aprendizagem

Apesar dos diversos avanços na área educacional, muitos ainda se vinculam a crenças de que o ensino deve se pautar por aulas expositivas, nas quais o professor transmite um conhecimento replicando antigos modelos, ou seja, a educação bancária combatida pelo educador Paulo Freire (1987, p. 36). No entanto, é desejável que o ensino na EJA se pautar pela mediação entre estudantes e conhecimentos baseada na interação entre pares e com o docente.

Essa perspectiva sociointeracionista de aquisição/aprendizagem da linguagem – e, portanto, das línguas – considera a inserção social e histórica do sujeito como o centro da construção dos discursos (Vygotsky, 2019). A aprendizagem se dá por meio da zona de desenvolvimento proximal, que corresponde à distância entre o desenvolvimento real e o potencial, ou seja, aquilo que se é capaz de realizar e o que se pode vir a realizar com a supervisão do professor ou de um par mais competente, como um colega.

A interação, o diálogo que fomenta a reflexão, a construção e a negociação de sentidos é o campo frutífero para o desenvolvimento social e cognitivo que sustenta a linguagem e a aprendizagem de uma língua estrangeira.

O diálogo, neste contexto, não pode ser reduzido a simples trocas de ideias nem tampouco a transferências de conhecimentos, mas deve remeter à reflexão e à ação que possibilitam a construção de novos conhecimentos (Brasil, 2002, p. 103).

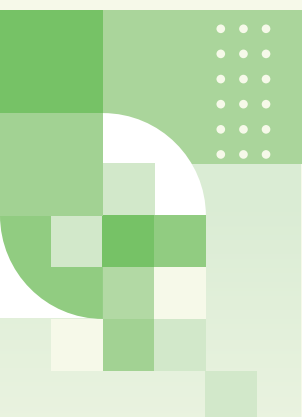
Alinhada a essa concepção, a conduta do docente deve ser a de promotor de situações de aprendizagem que propiciem construções de relações e conhecimentos entre os estudantes, tornando-as significativas. Embora o material didático e diversos outros insumos possam servir de disparadores de situações de aprendizagem, é na sala de aula que elas se viabilizam e concretizam, a depender da disponibilidade de estudantes e docentes para a interação, rompendo com modelos superados de transmissão de conhecimentos. Diversas situações discursivas podem ser disparadores de interações sociais e educacionais. É por isso que esta obra oferece textos e atividades que podem ser considerados *inputs* para a reflexão e a construção coletiva de sentidos.

Interação social e trabalho com gêneros

A interação social se dá em diversos níveis e contextos, por meio da fala, da escuta, da escrita e da leitura. Neles, a comunicação se efetiva por meio de uma diversidade de gêneros.

Nessa perspectiva, a língua é entendida como uma atividade social e interativa situada histórica e discursivamente. Os sujeitos utilizam a língua para agir no contexto social, por meio de enunciados individuais dotados de sentidos (e não de meras orações), em diversos campos da atividade humana compartilhados com outros sujeitos. Segundo o filósofo russo Mikhail Bakhtin, esses enunciados são compostos de três elementos:

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados na construção do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (Bakhtin, 2011, p. 261-262).



Nesses campos de utilização da língua, há enunciados “relativamente estáveis”, os chamados gêneros do discurso. Por exemplo, no campo literário, os textos curtos, em geral produzidos para serem veiculados em meios de comunicação, que tratam de acontecimentos corriqueiros do cotidiano e apresentam apenas um conflito, têm características semelhantes (conteúdo temático, estilo da linguagem e construção composicional) que os agrupam sob a categoria do gênero discursivo crônica. As características que definem esse gênero podem sofrer alguma variação a depender do estilo do autor, da época, do contexto, mas, em geral, apresentam traços de estabilidade que permitem agrupar os textos desse gênero sob tal categoria. Conhecer essas manifestações da língua em forma de gêneros, compreendê-los e expressá-los são parte dos objetos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, pois é a partir deles que se dá a interação entre os sujeitos.

Portanto, a perspectiva sociointeracional da linguagem (Vygotsky, 2019), combinada à leitura de textos de diferentes gêneros (Bakhtin, 2011), encontra-se presente nesta obra, sob a forma de práticas que visam à aprendizagem da língua espanhola. Essas práticas têm como objetivo o desenvolvimento da compreensão e da produção na língua espanhola, permeadas pelas referências e pelos conhecimentos linguísticos e culturais da língua portuguesa, nos quais o sujeito-estudante se insere e dos quais ele partirá para esse processo de (re) construção da sua identidade social e linguística ao aprender o novo idioma, entendido como língua franca.

Diversos outros pesquisadores se debruçaram sobre a ideia de relativa estabilidade dos enunciados, propondo aprofundamentos, críticas e complementações ao tema. Nesse percurso, Marcuschi (*apud* Karwowski *et al.*, 2011, p. 18-19) apresenta sua interpretação, com a qual esta coleção se alinha, de que não devemos entender os gêneros como modelos estanques ou estruturas rígidas, compreendendo-os como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem, a qual, por sua vez, também é viva e adaptável.

Com base nessas e em outras propostas de reflexão sobre gêneros, Marcuschi (2018, p. 81) ainda afirma que não é interessante “[...] distinguir rigidamente entre texto e discurso, pois a tendência atual é ver um contínuo entre ambos com uma espécie de condicionamento mútuo”. Sobre essa perspectiva, entende-se que as relações entre texto e discurso devem considerá-los como aspectos complementares da atividade enunciativa, reiterando as relações entre esses dois planos.

O processo de confrontação e resignificação da identidade é promovido na obra em diversos momentos, começando pela seção **Para reflexionar**, por meio de textos autênticos, de circulação social, para propor questões que promovam reflexão e o olhar crítico. As seções subsequentes desenvolvem a compreensão e a produção de competências linguísticas essenciais à construção de sentidos e à prática com gêneros em língua espanhola, alinhadas por um tema em comum. A seção **Para escuchar** desenvolve a compreensão auditiva a partir de amostras autênticas de gêneros orais. **Para leer** explora um gênero materializado em uma amostra autêntica, nesse caso um gênero escrito, e tem como objetivo desenvolver compreensão leitora, trabalhar estratégias de leitura e ampliar o repertório lexical.

Por fim, a seção **Para conhecer outros textos** amplia o repertório sociocultural dos estudantes com diferentes gêneros tomados à produção literária em língua espanhola.

Desse modo, ao longo dos dois volumes da coleção – que serão descritos de forma mais detalhada adiante –, as oportunidades de compreensão e produção dos gêneros são apresentadas em práticas sociointeracionais contextualizadas nas quais o estudante interage com diferentes textos em língua espanhola e constrói sentidos para eles por meio do seu contexto sócio-histórico.

Considerações sobre avaliação

Como visto anteriormente, o insucesso nas avaliações pode contribuir para que os estudantes de EJA abandonem a escola. No caso da avaliação de línguas estrangeiras, isso pode se intensificar com a percepção de que uma língua estrangeira é incompreensível ou inacessível, além do mito do falante nativo, entre outros fatores que permeiam o imaginário acerca desse aprendizado.

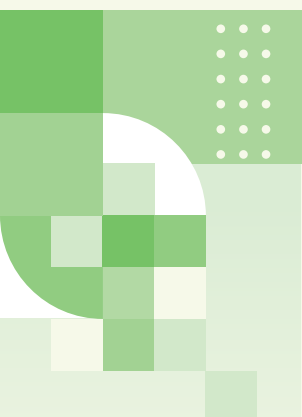
Por isso é importante que os estudantes iniciem a aprendizagem entendendo como se dá o processo de aquisição de línguas estrangeiras. Assim eles podem se sentir mais confiantes e estimulados, desfazendo-se mitos e evitando que eles desistam por cometerem muitos “erros”.

Segundo Sonsoles Fernández López (1995, p. 203), a experiência de aprendizagem de uma língua estrangeira se dá à custa desses muitos “erros”, que seriam frutos de criações idiossincrásicas, do cruzamento de expressões próximas, de generalizações de paradigmas muito frequentes na língua estrangeira – algumas vezes apoiados pela interferência de outra língua –, problemas fonéticos e hipóteses razoáveis do funcionamento da língua que se aprende.

É justamente ao analisar as produções da turma que se pode verificar elementos que permitem ao professor conhecer o momento do processo de aprendizagem pelo qual passam os estudantes, possibilitando assim uma intervenção didática mais eficaz. Os erros podem ser considerados sinais do processo de apropriação da língua estrangeira. No que diz respeito à oralidade, por exemplo, é melhor não interromper a fala dos estudantes constantemente para “corrigi-los”, pois, se aprende ao praticar e, para praticar, é inevitável cometer “erros”.

Os educadores que optam por essa posição compreendem que os desvios são passos naturais do processo de aprendizagem. Dada a maturidade dos estudantes da EJA, tal posicionamento pode e deve ser explicitado a eles, para afastar visões inadequadas a respeito de si mesmos em seu aprendizado. Além disso, estratégias como autocorreção, correção em pares e reelaboração podem se mostrar aliados importantes.

Ainda considerando as contribuições de López (1995, p. 212), o ato de avaliar se transforma em uma ação provocativa do professor, que desafia os estudantes a refletirem sobre as situações vivenciadas, a formularem e reformularem hipóteses em direção a um saber enriquecedor. É fundamental que a avaliação faça parte da aprendizagem dos estudantes e que esse processo envolva a participação deles, inclusive valendo-se de atividades de autoavaliação que lhes possibilitem refletir sobre o próprio desempenho e analisá-lo.



A avaliação, portanto, não deve ser considerada apenas um instrumento que valide conhecimentos ou busque a superação de “erros”, mas que direcione o processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Por meio do processo avaliativo, é possível acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, identificando problemas e dificuldades, bem como repensar estratégias de aprendizagem conforme as demandas identificadas e o contexto da turma. Por isso, a avaliação deve ser integrada de forma contínua e dinâmica ao percurso educativo.

Desse modo, o professor deve se valer de diferentes instrumentos de avaliação para contemplar diferentes aspectos da aprendizagem. É preciso verificar a compreensão de conceitos e procedimentos, mas também observar as atitudes dos estudantes, considerando suas percepções sobre as dificuldades com a língua espanhola, possíveis motivos de desestímulo, bem como seus objetivos e expectativas.

Com isso em mente, vamos nos deter em alguns tipos de avaliação dos quais o professor pode se valer em seu trabalho em sala de aula.

Avaliação diagnóstica

Tendo como uma de suas principais funções a verificação dos conhecimentos prévios da turma, a avaliação diagnóstica deve ser aplicada ao longo de todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem. Seus resultados servem para que o professor elabore um planejamento com foco nas reais necessidades dos estudantes e voltado a estratégias específicas. O mapeamento cíclico dos conhecimentos consolidados e dos pontos de atenção ajuda a corrigir a rota quando um caminho não se mostrou tão eficiente quanto se esperava. Ou seja, o próprio professor pode se avaliar quando submete a turma a uma rotina de atividades diagnósticas.

A cada capítulo, são propostas perguntas disparadoras sobre o conteúdo trabalhado que possibilitam levantar os conhecimentos prévios da turma e inseri-la na discussão a ser desenvolvida ao longo das seções. Os temas são abordados de maneira contextualizada, para que o contato com as diversas culturas dos falantes da língua espanhola seja estabelecido a partir da realidade dos estudantes da EJA.

Além das orientações específicas de avaliação diagnóstica que acompanham os capítulos, outros recursos, como o quadro sugerido adiante, podem facilitar o acompanhamento sistematizado dos aspectos a serem observados, tanto individualmente quanto coletivamente.

Vejamos uma sugestão de quadro para o monitoramento das aprendizagens, o qual serve para o planejamento das aulas em resposta aos pontos de atenção identificados:

Monitoramento de aprendizagens

Sou capaz de...	Tenho dificuldade em...	Estratégia pedagógica a ser adotada
Reconhecer a forma do <i>Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo</i> .	Distinguir os usos do <i>Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo</i> .	Retomar textos, orais e escritos, com exemplos de usos do <i>Préterito Perfecto Compuesto de Indicativo</i> .

Observe-se que os conhecimentos consolidados e os pontos de atenção podem vir associados, ou seja, ser aspectos de um mesmo conteúdo trabalhado. Portanto, para aumentar sua eficiência, as estratégias podem partir daquilo que já foi alcançado para a consolidação dos objetivos ainda por alcançar.

Autoavaliação

É uma ferramenta importante não apenas para aferição de aspectos relacionados ao conteúdo, mas também para a identificação da relação dos estudantes com os conhecimentos adquiridos: suas percepções de deficiências e de motivações, das estratégias de estudo que funcionaram ou que precisam ser revistas, do compromisso com determinada aprendizagem etc.

Para além de mensurar resultados precisos, a autoavaliação pretende entender e interpretar o processo educativo a partir de processos cognitivos e afetivos, além de fomentar a autonomia dos estudantes em relação à própria aprendizagem.

A autoavaliação pressupõe não só o diagnóstico, mas também a proposição de atitudes e práticas que visem promover, estimular e aprofundar a construção de sentidos para os conteúdos apresentados. Embora se trate de um recurso do e para o estudante, ao ser compartilhada com o professor, revela o que talvez precise ser revisto no processo de ensino e aprendizagem. É desejável que o professor seja receptivo a essas evidências e esteja aberto a rever sua prática com base nelas, buscando recursos metodológicos alternativos que contemplem os diferentes modos de aprendizagem dos estudantes.

Avaliação em larga escala

Nesta coleção, são apresentados aos estudantes, na seção **Evaluación**, questões extraídas de exames de larga escala, como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), o exame do Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española (Siele) e o Diploma de Español Lengua Extranjera (Dele). As avaliações em larga escala são exames e/ou provas de caráter valorativo, que servem para diagnosticar indicadores educacionais e/ou fornecer certificações aos estudantes.

Realizado desde 2002, o Encceja é um dos principais exames em larga escala aplicados no Brasil e inclui, entre os componentes curriculares avaliados, a Língua Espanhola. Além de servir como instrumento para a formulação de políticas públicas para educação, assim como para orientar educadores na adaptação do plano pedagógico para atender às necessidades específicas dos educandos, o exame se propõe a ser uma referência, em âmbito nacional, para a autoavaliação dos jovens, adultos e idosos.

O Siele é organizado pelo Instituto Cervantes, pela Universidade Nacional Autónoma do México, pela Universidade de Salamanca e pela Universidade de Buenos Aires, e o Dele é um exame oferecido pelo Instituto Cervantes, em nome do Ministério da Educação e Formação Profissional da Espanha. Esses exames certificam o domínio da língua espanhola para falantes não nativos, sendo reconhecidos internacionalmente em diversas instituições educacionais e profissionais.

A interdisciplinaridade na coleção

Esta coleção parte da concepção de transversalidade e interdisciplinaridade para estabelecer na prática educativa uma relação entre aprender na realidade e da realidade. Ao trabalhar com temas transversais, preconiza-se o contexto no qual estão inseridos os estudantes da EJA, a fim de contribuir para a formação cidadã de cada um deles, preocupando-se com as transformações das relações sociais nas dimensões econômica, política e cultural.

Trata-se de uma noção de cidadania ativa, cujo ponto de partida é a compreensão do cidadão como portador de direitos e deveres, além de formulador de direitos, partícipe da gestão pública e capaz de promover mudanças de impacto positivo sobre a comunidade.

A coleção, portanto, aborda temas como diversidade étnico-racial, relações de gênero, meio ambiente; desenvolvimento sustentável, consumo consciente e mercado de trabalho. Nessas discussões, a língua espanhola apresenta-se como meio de acesso a produções culturais e científicas que permitem ampliar as perspectivas dos estudantes sobre problemas que talvez tenham sido concebidos por eles apenas em termos locais.

Além da ampla seleção de temas transversais presentes nos dois volumes, a seção especial **Práctica Integradora** apresenta uma questão socialmente relevante que, para além da discussão e pesquisa, conduza os estudantes a intervir na realidade por meio da realização de um evento ou da elaboração de um produto, para benefício da coletividade.

Organização da coleção

Esta coleção é composta de dois volumes, cada um com oito capítulos, divididos em quatro unidades. Cada unidade apresenta um eixo temático – relacionado com a realidade dos estudantes da EJA –, trabalhado nos respectivos capítulos, que possibilita tanto ao professor como aos estudantes deslocar-se pela obra de forma autônoma.

Composição da coleção

Volume	Unidades	Etapas
I	1 e 2	5
I	3 e 4	6
II	1 e 2	7
II	3 e 4	8

Idealmente, as quatro etapas, distribuídas nos dois volumes, seriam contempladas em um período de dois anos, mas isso deve ser alinhado à realidade de cada escola e de cada turma. É importante observar o ritmo e os interesses dos estudantes para que o contato com a língua espanhola se dê tal como deve ser, a saber, como abertura de horizontes e ampliação de possibilidades.

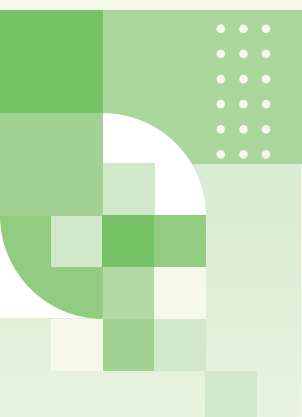
Estrutura da obra

As unidades trazem um breve texto de abertura que visa não apenas despertar o interesse dos estudantes, mas também convidá-los a refletir sobre aspectos de um determinado tema em consonância com as faixas etárias da EJA. Textos selecionados, conteúdos linguísticos, aspectos interdisciplinares e habilidades comunicativas trabalhadas ao longo dos capítulos apresentam relações com o eixo temático explicitado na abertura da unidade.

É um momento de fazer aproximações à temática, assim como realizar uma primeira avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios, das opiniões e das experiências de vida dos estudantes acerca de cada tema que será adiante discutido e aprofundado.

Cada capítulo, por sua vez, é estruturado da seguinte maneira:

- **Abertura de capítulo:** busca contextualizar os temas que serão trabalhados ao longo das seções e acionar os conhecimentos prévios da turma. As informações sobre as vivências e percepções iniciais dos estudantes são levantadas com o auxílio de textos verbais e não verbais. No box **En este capítulo vas a**, são apresentados, de forma esquematizada e resumida, os objetivos de aprendizagem do capítulo. Com esse recurso, tanto o professor quanto os estudantes podem se apropriar rapidamente das propostas e acessá-las facilmente.
- **Para reflexionar:** apresenta um texto autêntico para propor discussões orais coletivas – em roda de conversa ou em pequenos grupos, por exemplo – com o objetivo de engajar os estudantes em temas relevantes, promovendo, assim, sua reflexão e crítica. Neste momento, a discussão iniciada na abertura do capítulo é aprofundada pela reflexão sobre o texto proposto.
- **Para escuchar:** volta-se ao desenvolvimento da compreensão auditiva, de forma contextualizada, por meio de trechos de áudios, como *podcasts*, entrevistas, documentários, reportagens etc. Esta coleção oferece áudios autênticos de diferentes regiões com o objetivo de demonstrar a variedade linguística da língua espanhola. As atividades de escuta podem ser de compreensão extensiva, isto é, a compreensão do áudio como um todo; compreensão seletiva, focada no entendimento de palavras e sentenças; e/ou compreensão intensiva, que diz respeito a informações específicas.
- **Para leer:** a partir de textos autênticos de diferentes gêneros, trabalha-se a compreensão leitora (global, seletiva e intensiva) por meio de estratégias de pré-leitura (que acionam conhecimentos prévios e capacidade de formular hipóteses a respeito de conteúdo e gênero) e pós-leitura (que avança em direção a reflexões sobre a realidade dos estudantes).
- **Para estudiar la lengua:** trabalha questões linguísticas, formalizando e sistematizando aspectos gramaticais ou lexicais, por exemplo. Frequentemente vale-se de fragmentos de textos trabalhados nas seções **Para escuchar** e **Para leer**, procurando partir de hipóteses levantadas pelos próprios estudantes. Quando oportuno, um dos tópicos pode ser abordado por meio da análise contrastiva entre a língua espanhola e a portuguesa.

- 
- **Para producir:** propõe aos estudantes a produção de gêneros escritos ou orais, de modo que coloquem em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo e ampliem a reflexão acerca das questões abordadas. Com isso, eles também se apropriam dos recursos comunicacionais que lhes possibilitarão atuar no mundo, produzindo enunciados adequados ao gênero proposto. As orientações geralmente envolvem as etapas de planejamento, elaboração e divulgação/apresentação. Todas as produções são encerradas com um momento de autoavaliação, no qual os estudantes poderão refletir sobre o processo e os resultados alcançados, além de trocar experiências e impressões com os colegas. Como visto anteriormente, a autoavaliação pode ser um importante instrumento no desenvolvimento da autonomia dos estudantes.
 - **Para conocer otros textos:** promove a leitura de textos literários, a fim de ampliar o repertório cultural dos estudantes em língua espanhola, tomada como fonte de fruição. Vinculados à temática do capítulo, os textos vêm acompanhados de atividades de compreensão e discussão, que colocam em primeiro plano as percepções e vivências dos estudantes.
 - **Mundo digital:** explora temas envolvendo a tecnologia e seu crescente uso, inclusive no ambiente educacional. O objetivo é promover reflexões sobre a presença da tecnologia no dia a dia, levando em conta a realidade dos estudantes, a fim de discutir o uso responsável e crítico de recursos e ferramentas digitais.
 - **Sugerencias:** para cada unidade, a seção traz referências artísticas e culturais, como livros, filmes e *sites*, com temas relacionados àqueles tratados no capítulo, tendo por finalidade aprofundar a reflexão e o repertório dos estudantes.
 - **Evaluación:** esta seção especial seleciona questões retiradas de avaliações em larga escala, a fim de que os estudantes possam se familiarizar com esses exames e se preparar para eles.
 - **Práctica integradora:** os estudantes têm a oportunidade de não apenas refletir sobre os conteúdos, mas também levar suas discussões a uma intervenção na realidade. Esse trabalho envolve habilidades de pesquisa e planejamento, resultando em ações estratégicas, que dependem de trabalho em grupo em vista dos objetivos propostos. É necessário que os estudantes selecionem e estructurem as informações coletadas e observem as características do produto solicitado. Além disso, a etapa de apresentação dos resultados exige que eles se organizem, providenciando recursos, reservando datas e preparando locais. Tudo isso tanto pressupõe quanto aperfeiçoa conhecimentos e habilidades comuns ao mundo do trabalho, boa parte dos quais talvez seja diariamente mobilizada pelos estudantes em suas atividades profissionais. Ao longo de cada etapa da prática, os estudantes podem rever as estratégias adotadas no processo e refletir sobre a própria produção, assumindo o protagonismo, inclusive ao colocar os resultados em circulação entre a comunidade escolar ou local.

Quando pertinente para o esclarecimento de um texto, insere-se o box **Para conocer el contexto**, que traz informações biográficas, literárias e históricas sobre autores e suas obras, por exemplo.

Por fim, destaquem-se os ícones presentes ao longo das seções, com recursos preparados para o desenvolvimento das propostas:

- **Objeto Digital:** indica os recursos digitais disponíveis relativos ao conteúdo em foco.
- **Pista de Audio:** remete a um áudio para ser acessado pelo estudante para a realização de atividades.
- **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS):** indica como o conteúdo se relaciona com um dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Organização das Nações Unidas.

Orientações específicas deste manual

Todas as páginas do Livro do Estudante são reproduzidas neste manual. Elas vêm acompanhadas das respostas às atividades e de orientações dirigidas ao professor, dispostas nas partes laterais e inferiores das páginas. Aí podem ser encontradas:

- orientações iniciais que sintetizam os objetivos de aprendizagem do capítulo e justificam a temática escolhida;
- estratégias procedimentais de avaliação diagnóstica para que o professor leve em conta os conhecimentos prévios da turma;
- propostas interdisciplinares que indicam as áreas de conhecimento ou componentes com as quais o conteúdo estabelece relação;
- objetos de conhecimento contemplados no capítulo.

Além disso, explicações adicionais, sugestões de conteúdo ou recursos complementares (como vídeos, *sites* ou livros) e indicações de como conduzir as atividades auxiliam o professor no desenvolvimento das propostas em sala de aula.

Ordenação de conteúdos e cronograma

A estrutura desta obra oferece a possibilidade de navegar por ela de forma autônoma. Ainda que haja uma sugestão de percurso, os conteúdos podem ser explorados na ordem que melhor se adéque ao contexto da turma, já que são organizados em torno de eixos temáticos, proporcionando, assim, flexibilidade para os educadores adaptarem o currículo de acordo com as necessidades e interesses específicos de seus estudantes. Isso estimula um ambiente de aprendizado mais dinâmico e personalizado.

De fato, este material didático não está alicerçado no domínio progressivo de estruturas gramaticais, que faz com que as unidades posteriores dependam das anteriores. Entendemos que, ao nos expormos a uma língua, esse contato é inteiro, não cabendo uma estrutura rígida de progressão na qual determinado conteúdo deve obrigatoriamente aparecer antes que outro. Antes dá-se por meio da exposição à língua espanhola por meio de textos autênticos, práticas orientadas e *feedback* construtivo. Isso não impede que estudantes internalizem gradualmente vocabulário novo, estruturas sintáticas e nuances linguísticas, impulsionados por estratégias de uso da língua em contextos reais.

Sugestões de cronograma

É importante que o planejamento das aulas leve em conta as especificidades e dificuldades da turma, inicialmente reconhecidas pelo professor por meio da avaliação diagnóstica. Abaixo, apresentamos sugestões de cronograma (bimestral, trimestral e semestral) que contemplam a estrutura da coleção tal como ela foi concebida. Lembre-se, no entanto, que a ordenação dos conteúdos não é fixa. Por se tratar de uma sugestão, esse cronograma pode ser modificado conforme os critérios e necessidades do planejamento do professor.

Cronograma bimestral: Volume I

Bimestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Identidad y pluralidad	1: El español en el mundo 2: Identidad
2º	Unidad 2: Alimento y cultura	3: Alimento y derechos 4: Cultura alimentaria
3º	Unidad 3: Vivienda y convivencia	5: Vivienda 6: Vecindad
4º	Unidad 4: Salud y calidad de vida	7: Cuerpo y mente 8: Rutina y calidad de vida

Cronograma bimestral: Volume II

Bimestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Ocio y cultura	1: Diversión de por vida 2: Arte para disfrutar
2º	Unidad 2: Sustentabilidad y responsabilidad	3: Moda consciente 4: ¿Planeta renovable?
3º	Unidad 3: Tecnología y evolución	5: Ciencia para vivir mejor 6: Trabajo ayer, hoy y mañana
4º	Unidad 4: Educación y bienestar	7: Estudiar para crecer 8: Proyecto de vida

Cronograma trimestral: Volume I

Trimestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Ocio y cultura	1: El español en el mundo 2: Identidad
1º	Unidad 2: Alimento y cultura	3: Alimento y derechos
2º	Unidad 2: Alimento y cultura	4: Cultura alimentaria
2º	Unidad 3: Vivienda y convivencia	5: Vivienda 6: Vecindad
3º	Unidad 4: Salud y calidad de vida	7: Cuerpo y mente 8: Rutina y calidad de vida

Cronograma trimestral: Volume II

Trimestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Ocio y cultura	1: Diversión de por vida 2: Arte para disfrutar
1º	Unidad 2: Sustentabilidad y responsabilidad	3: Moda consciente
2º	Unidad 2: Sustentabilidad y responsabilidad	4: ¿Planeta renovable?
2º	Unidad 3: Tecnología y evolución	5: Ciencia para vivir mejor 6: Trabajo ayer, hoy y mañana
3º	Unidad 4: Educación y bienestar	7: Estudiar para crecer 8: Proyecto de vida

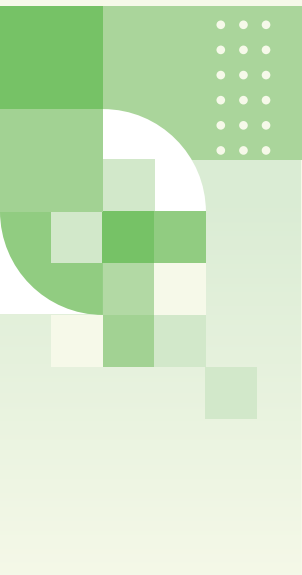
Cronograma semestral: Volume I

Semestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Identidad y pluralidad	1: El español en el mundo 2: Identidad
1º	Unidad 2: Alimento y cultura	3: Alimento y derechos 4: Cultura alimentaria
2º	Unidad 3: Vivienda y convivencia	5: Vivienda 6: Vecindad
2º	Unidad 4: Salud y calidad de vida	7: Cuerpo y mente 8: Rutina y calidad de vida

Cronograma semestral: Volume II

Semestre	Unidade	Capítulos
1º	Unidad 1: Ocio y cultura	1: Diversión de por vida 2: Arte para disfrutar
1º	Unidad 2: Sustentabilidad y responsabilidad	3: Moda consciente 4: ¿Planeta renovable?
2º	Unidad 3: Tecnología y evolución	5: Ciencia para vivir mejor 6: Trabajo ayer, hoy y mañana
2º	Unidad 4: Educación y bienestar	7: Estudiar para crecer 8: Proyecto de vida

Note-se que, a cada duas unidades, está prevista a seção especial **Evaluación**, em ambos os volumes. Suas atividades baseiam-se nos conteúdos aprendidos nos capítulos das respectivas unidades, por isso o trabalho com essa seção tem o caráter de retomada. Assim, recomenda-se que elas sejam apresentadas nesse momento de conclusão parcial do percurso.



Quanto às duas propostas de **Práctica integradora**, vale considerar sua complexidade. Elas envolvem planejamento, pesquisa e reserva de agenda, de modo que é conveniente introduzi-las com alguma antecedência. O professor pode fazer o acompanhamento dos trabalhos, dividindo as etapas de execução, ao longo de um trimestre ou semestre, se isso parecer mais pertinente para a turma, tendo em vista a rotina intensa de estudantes trabalhadores.

MODERNA

Referências bibliográficas comentadas

ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+ et al. Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: Dossiê 2022. Florianópolis: Acontece; Antra; ABGLT, 2023.

Pesquisa que sistematiza dados sobre a violência e a violação de direitos sofridas pela população LGBTQIAP+, realizada coletivamente por organizações da sociedade civil.

AQUINO, Julio Groppa (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 17. ed. São Paulo: Summus, 1996. (Na escola).

Com artigos de pesquisadores de diversas áreas, a obra oferece um panorama complexo e abrangente sobre a indisciplina e sua relação com o sentimento de vergonha, as relações de poder, a violência, entre outros temas.

ARROYO, Miguel G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: SECAD-MEC: Unesco, 2006. p. 17-32.

O texto aborda a formação de professores de acordo com as novas exigências da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Diante de situações atuais, o autor trata do perfil de formação de professores ainda em construção, citando impasses e especificidades.

ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA – itinerário pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

A obra lança um novo olhar para o estudante trabalhador que busca aprimoramento de diversas esferas na escola, especialmente considerando a interrupção do deslocamento casa-trabalho por aqueles que decidem frequentar a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes (org.). Impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; Editora Fiocruz, 2010. *E-book*.

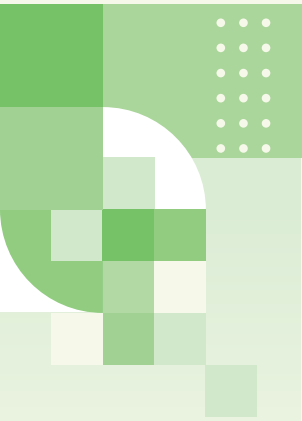
Livro com textos escritos por cientistas sociais, médicas e psicólogas que se dedicam a analisar a violência na escola sob diversos olhares e suas consequências sobre os direitos e a saúde de professores e estudantes.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

A obra aborda os gêneros do discurso em todas as suas perspectivas: os campos da atividade humana, a definição de gêneros discursivos e o enunciado como unidade de comunicação discursiva, em oposição à oração, como unidade de língua.

BALTES, Paul B. Life-span developmental psychology: some converging observations on history and theory. In: BALTES, Paul B.; BRIM, Orville G. (org.). Life-span development and behavior. Nova York: Academic Press, 1979. v. 2, p. 255-279.

O psicólogo alemão Paul B. Baltes direcionou suas pesquisas à investigação do desenvolvimento humano ao longo de toda a vida, não só considerando as especificidades da infância e da adolescência como também do envelhecimento.



BIONDI, Silvana Oliveira. **Programas Brasil Alfabetizado e Encuentro: princípios teóricos metodológicos para alfabetização de jovens e adultos**. 2018. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

Apresenta um estudo qualitativo amplamente amparado em análise documental. O estudo comparado mostra um balanço crítico e propositivo dos principais programas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil e na Argentina.

BRASIL. Decreto n. 53 465, de 21 de janeiro de 1964. Brasília, DF: Senado Federal, [2024]. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/476127/publicacao/15666486>. Acesso em: 6 mar. 2024.

O decreto presidencial apresenta as principais diretrizes do Programa Nacional de Alfabetização, do Ministério da Educação, elaborado naquele momento. O programa não entrou em vigor, em vista de sua revogação após a instauração do regime civil-militar.

BRASIL. Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5379.htm. Acesso em: 6 mar. 2024.

Sancionada durante o mandato de Artur da Costa e Silva, a lei estabelece as bases de funcionamento do sistema Mobral, que oferecia alfabetização e educação continuada a um público de adolescentes e adultos durante o regime civil-militar.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

Conhecida como Lei de Cotas, garante a reserva de vagas, no ensino federal, para estudantes egressos de escolas públicas, oriundos de famílias de baixa renda, autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

BRASIL. Lei n. 13.185, de 6 de novembro de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

A lei institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, além de definir e classificar o *bullying* juridicamente.

BRASIL. Lei n. 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm. Acesso em: 24 fev. 2024.

Essa lei cria a Política Nacional de Educação Digital, modificando leis anteriores para promover acesso a tecnologias e melhorar a educação digital.

BRASIL. Lei n. 14.723, de 13 de novembro de 2023. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

Atualiza o sistema de cotas no ensino federal, instituído pela Lei de Cotas, inserindo estudantes quilombolas entre os beneficiados pela reserva de vagas.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CEB n. 1/2021. Brasília, DF: Ministério da Educação, 18 mar. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=180911-pceb001-21&category_slug=abril-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 2 abr. 2024.

Documento técnico que propõe atualizações à política estrutural da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enfatizando o conceito de educação continuada.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 10 maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 2 abr. 2024.

Documento que apresenta definições sobre fundamentos e funções da EJA – reparadora, equalizadora e qualificadora –, além das bases legais que orientam a oferta e o ensino para este segmento; um panorama das modalidades de cursos e dos exames da EJA nos anos 2000; e diretrizes sobre a formação de docentes.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução.** Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13534%3Amaterial-da-proposta-curricular-do-2o-segundo-&catid=194%3Asecad-educacaocontinuada&Itemid=913. Acesso em: 29 mar. 2024.

Documento que apresenta as características da EJA nos Anos Finais do Ensino Fundamental e suas especificidades por componente curricular e as concepções norteadoras para a construção de uma proposta curricular.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (org.). **Atlas da violência 2023.** Brasília, DF: Ipea: FBSP, 2023. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes>. Acesso em: 21 fev. 2024.

Disponibiliza os resultados da pesquisa feita pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) sobre a violência no Brasil, sob diversos aspectos (gênero, raça, região etc.), e suas consequências.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Marco de ação de Belém.** Brasília, DF: Unesco: Ministério da Educação, 2010.

Documento assinado por 144 Estados-membros da Unesco reunidos na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea VI). Identifica os principais desafios enfrentados naquele momento, como as dificuldades em superar os altos índices de analfabetismo.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Marco de ação de Marrakech: aproveitar o poder transformador da aprendizagem e educação de adultos.** Hamburgo: Unesco Institute for Lifelong Learning, 2022.

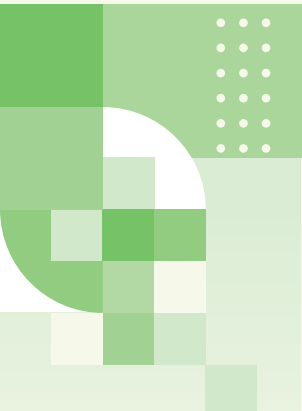
Documento assinado por 142 Estados-membros da Unesco reunidos na VII Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea VII). O texto é marcado pela reflexão sobre o impacto da pandemia de Covid-19 na educação de adultos e sobre o papel político da modalidade.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1.115-1.139, Especial, out. 2005.**

O artigo propõe-se a mapear questões polêmicas envolvendo as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos no Brasil.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

O educador Paulo Freire propõe um modelo de educação dialógica, em oposição à “educação bancária”, na qual os estudantes são vistos como meros depósitos de conteúdo. Na educação baseada no diálogo, os estudantes são ativos no processo de aprendizagem e refletem, de forma crítica, sobre sua realidade.



INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. IBGE Educa, [s.d.]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Artigo jornalístico de divulgação científica, com informações sobre as condições de vida das mulheres no Brasil, extraídas de estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Anuário estatístico do Brasil – 1979. Rio de Janeiro: IBGE, 1980. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes>. Acesso em: 2 abr. 2024.

Apresenta um panorama territorial, ambiental, demográfico e socioeconômico do país, valendo-se de tabelas, gráficos e textos.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo Escolar 2023: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023.

Pesquisa estatística que traz informações sobre as várias etapas e modalidades da educação básica, para fundamentar repasse de recursos e planejamento por parte do governo federal.

KRUG, Etienne G. et al. (org.). Relatório mundial sobre violência e saúde. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2002. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude/>. Acesso em: 7 mar. 2024.

O relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS) apresenta dados sobre a violência no mundo todo, aborda fatores de risco e propõe ações e intervenções, em termos de políticas públicas, para esse problema.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/642419>. Acesso em: 2 abr. 2024.

Lei que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto privado, vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

LÓPEZ, S. F. Errores e Interlengua em el aprendizaje del español como lengua extranjera. Didáctica, Madri, v. 7, p. 203-216, 1995. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/38833820>. Acesso em: 9 jun. 2024.

O artigo discute o lugar dos “erros” no processo de aprendizagem da língua espanhola, além de repensar as estratégias e os objetivos da avaliação.

LYRA, Carlos. As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação. São Paulo: Cortez, 1996.

Carlos Lyra foi um dos professores alfabetizadores do grupo coordenado por Paulo Freire no começo dos anos 1960. Entre outros documentos, a obra apresenta uma compilação de anotações realizadas durante a execução do projeto experimental de alfabetização de adultos na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

Trabalho que faz parte de uma coletânea de artigos e relatos de pesquisas realizadas em diversas universidades brasileiras. Tanto o texto selecionado quanto os demais têm como enfoque questões relacionadas ao ensino de gêneros textuais.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

Apresenta reflexões baseadas na disciplina de Linguística ministrada pelo autor na Universidade Federal de Pernambuco, no curso de Letras, em 2005. Os textos discorrem sobre a perspectiva sociointeracionista da língua relacionando-a aos conceitos de texto, gênero, compreensão e sentido.

PRETI, Dino. Mas, afinal, como falam (ou deveriam falar) as pessoas cultas? *In*: PRETI, Dino. **Estudos de língua oral e escrita**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-20.

O autor discute as representações da linguagem “cult”, especialmente do ponto de vista da oralidade, analisando representações do uso de variedades de prestígio da língua e fenômenos linguísticos associados ao grau de formalidade envolvido em cada interação.

RAJAGOPALAN, KANAVILLIL. Língua estrangeira e autoestima. *In*: **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

A obra apresenta discussões sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras e suas diferentes teorias, o papel das línguas no mundo globalizado e a construção de identidades individuais e cidadãs.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais**. 5. ed. São Paulo: Ágora, 2021.

A obra apresenta recomendações práticas para a mediação de conflitos que podem ser aproveitadas em diferentes contextos, inclusive na educação.

SANCHES, Teresa. Saúde cerebral ainda que tardia. **Boletim UFMG**, n. 2 061, ano 45, 3 jun. 2019. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/2061/saude-cerebral-ainda-que-tardia>. Acesso em: 30 abr. 2024.

O artigo apresenta informações sobre uma pesquisa neurológica realizada com idosos que estão cursando a EJA. Aponta que a alfabetização nessa fase da vida é capaz de propiciar ganhos cognitivos para esse público.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Autêntica, 2018.

Reunindo mais de 250 verbetes utilizados por Paulo Freire, a obra busca a contribuição de mais de cem autores para reunir, interpretar e explicar as expressões usadas por ele, dando a elas um significado conceitual.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

Apresenta a definição dos conceitos de pensamento e linguagem e a relação entre eles, além da compreensão das funções mentais como sistemas funcionais associadas ao desenvolvimento histórico e individual.

Referências bibliográficas complementares comentadas

BARRETO, Maria Cláudia Mota dos Santos. Trajetórias de mulheres da e na EJA e seus enfrentamentos às situações de violências. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

A pesquisa apresentada na dissertação tem como objetivo geral compreender as trajetórias de mulheres da e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas repercussões nos enfrentamentos às situações de violências.

BAZZONI, Claudio; FROCHTENGARTEN, Fernando (org.). Rede de saberes: a educação de jovens e adultos no Colégio Santa Cruz. São Paulo: Colégio Santa Cruz, 2021.

O livro traz um compilado de textos diversos e riscos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrangendo desde os primeiros ciclos do Ensino Fundamental até a educação profissional.

BOQUÉ TORREMORELL, Maria Carme. Mediação de conflitos na escola: modelos, estratégias e práticas. São Paulo: Summus, 2021.

A autora, que também é professora, fala sobre o papel do mediador e como atuar diante dos conflitos na educação, dando orientações e exemplos de ações.

CATELLI JR., Roberto (org.). Formação e práticas na educação de jovens e adultos. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

Coletânea de textos que discute temas como educação de adultos, tanto no passado como no presente; letramento e alfabetização matemática; educação popular; questões de gênero; e relações étnico-raciais na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao final, há relatos pessoais.

DAVID, Célia Maria et al. (org.). Desafios contemporâneos da educação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. *E-book*.

Os autores apresentam alguns dos principais desafios enfrentados pela educação no Brasil por meio da análise do contexto cultural e social, das políticas educacionais e das questões específicas do espaço escolar.

ESTANISLAU, Gustavo M.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed; 2014.

Mostra como o professor pode atuar na prevenção e promoção da saúde mental no contexto escolar, definindo alguns conceitos importantes. Aborda o que é preciso saber sobre saúde mental para tratar do assunto em sala de aula.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola: 2009.

A obra apresenta os principais trabalhos de Mikhail Bakhtin e do seu círculo de estudos: seus projetos, linguagem e filosofia da linguagem. É um guia para a leitura das obras do filósofo russo.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

A obra apresenta um breve relato da vida do filósofo Mikhail Bakhtin e dos principais conceitos que embasam sua obra quanto aos estudos do pensamento e da linguagem, como o dialogismo e os gêneros discursivos, e aos estudos literários, como os conceitos de poesia e prosa, carnavalização e romance.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

Reúne vários escritos de Paulo Freire sobre a alfabetização de adultos e seus significados políticos e sociais na conscientização dos estudantes sobre a própria cidadania a que a educação lhes dá acesso.

IINSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação**: 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102068>. Acesso em: 4 maio 2024.

Resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) que traçam um panorama educacional da população brasileira, com informações sobre analfabetismo e nível de instrução.

RELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (org.). **Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA**. Brasília, DF: Unesco: MEC, 2014.

O volume apresenta informações sobre a história das edições da Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea) e compila os documentos resultantes dos eventos realizados de 1949 a 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papirus, 1994.

Apresenta uma reflexão crítica sobre a linguagem no mundo moderno a partir das dimensões ética e estética do conhecimento humano. Para isso, baseia-se nas obras de autores como Lev S. Vygotsky, Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin.

MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Aborda o fenômeno do *bullying* da infância até a vida adulta por meio de estudos de caso que narram situações de violência do ponto de vista das vítimas e mostram as consequências em suas vidas e estratégias de sobrevivência.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

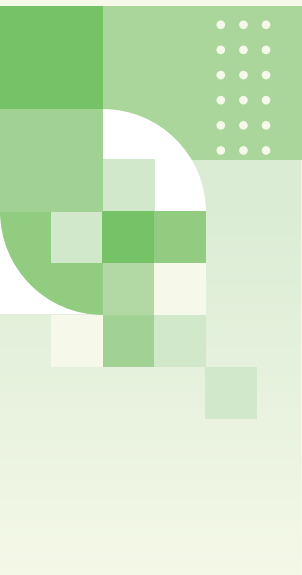
Livro que traça um panorama da população negra no Brasil e apresenta suas origens históricas, culturas, a luta contra o racismo e conquistas. Traz ainda uma lista de personalidades negras que marcaram nossa história.

PIERRI, Vitória. **Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento**. *Jornal da USP*, 12 fev. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/banalizacao-das-doencas-mentais-dificulta-diagnostico-e-tratamento/>. Acesso em: 23 fev. 2024.

Reportagem embasada em depoimentos de especialistas sobre os efeitos negativos da estigmatização das doenças mentais, ora banalizadas, ora romantizadas.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1982.

Baseado nas aulas que ministrou no Chile no final da década de 1960, o autor reuniu textos que buscam problematizar concepções antiquadas de educação, apontando como construir novas propostas teóricas para a educação de jovens e adultos.



SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Múltiplas vozes em sala de aula: aspecto da construção coletiva do conhecimento na escola. **Revista de Trabalhos de Linguística Aplicada**, Campinas, n. 18, p. 15-28, jul./dez. 1991.

A autora enfatiza o diálogo em sala de aula como constitutivo do conhecimento e destaca a mediação pelo diálogo como situação na qual há presença de outro no discurso.

VENTOSA, Victor J. **Didática da participação: teoria, metodologia e prática**. São Paulo: Edições Sesc, 2016.

O autor parte do conceito de animação sociocultural (ASC) para alcançar propostas de práticas de ensino e aprendizagem baseadas em horizontalidade, participação e colaboração.

MODERNA

Orientações específicas do Livro do Estudante



ESPAÑHOL

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



2º segmento • Etapas 5 e 6

Área de conhecimento: Práticas em Língua Estrangeira

Componente curricular: Espanhol

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:

Marina Sandron Lupinetti

Bacharela em Letras (Tradutor e Intérprete: Português e Inglês)

e licenciada em Letras (Português, Inglês e Espanhol) pelo Centro Universitário Ibero-Americano (SP).

Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (SP). Editora.

1ª edição

São Paulo, 2024



Elaboração dos originais:

Adriana Feitosa

Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Pós-graduada em Tradução de Espanhol pela Universidade Gama Filho (RJ). Professora, elaboradora e editora.

Adriana Junqueira Arantes

Bacharel e mestre em Letras (Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Docente, tradutora, autora e editora.

Adriana M. de Andrade

Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestre e doutora em Letras (Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Docente, tradutora e pesquisadora.

Ana Paula Mantovani Vieira

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (PR). Licenciada em Letras (Espanhol) e mestre em Letras Estrangeiras Modernas pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Professora.

Cintia Afarelli

Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Tradução – Inglês/Português pela Universidade de São Paulo. Tradutora, professora, elaboradora e editora.

Gabriela Aguerre

Bacharel em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz. Professora e escritora.

Maria Fernanda Gárbero

Licenciada em Letras (Português) pela Universidade Federal de Juiz de Fora (MG). Doutora em Letras (Literatura Comparada) pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Autora e tradutora.

Meire de Lima Mohallem

Licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade Federal de Alfenas (MG). Especialista em Mídias e Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais. Elaboradora e revisora.

Sheila Folgueral

Licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade Federal de Minas Gerais. Pós-graduada em Interpretação da Língua Brasileira de Sinais – Libras pela Universidade Paulista. Professora.

Verônica Rolandi

Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP). Autora e professora.

Ana Carolina dos Santos

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Mestre em Ciências, no Programa: História Social, pela Universidade de São Paulo. Foi professora em curso de Educação de Jovens e Adultos. Professora da Educação Básica.

Gabriel Rath Kolyniak

Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Editor.

Helen Martinez

Psicóloga pela Universidade São Marcos (SP). Especialista em Teoria Psicanalítica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos.

Henrique Pavan Beiro de Souza

Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo. Doutor em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do ABC (SP). Professor em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos. Autor de materiais didáticos.

Rafael da Ponta Vicente

Bacharel, licenciado e mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Professor.

Raphael Macedo de Oliveira

Bacharel em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Sociologia pela Faculdade Alfa (SP). Professor da Educação de Jovens e Adultos e coordenador de gestão pedagógica.

Roberta Amendola

Bacharel e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ensino de Espanhol para Brasileiros pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo. Autora, editora e consultora de inovação educacional.

Organizadora dos objetos digitais: Marina Sandron Lupinetti

Elaboradoras dos objetos digitais: Carina Conceição, Millyane M. Moura Moreira

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira

Edição de texto: Andréia Tenorio dos Santos, Cintia Afarelli, Transforma Editorial

Assistência editorial: Magda Reis, Meire de Lima Mohallem

Leitura crítica: Dayala Vargens

Leitura técnica: Maria Alicia Manzoni Rossi

Preparação de texto: Camilla Bazzoni de Medeiros, Cátia de Almeida

Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima

Revisão: Ana Cortazzo, Ana Paula Felipe, Marina A. Oliveira, Sandra G. Cortés, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro

Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Everson de Paula, Mariza de Souza Porto

Capa: Everson de Paula, Bruno Tonel

Foto: FG Trade/E+/Getty Images

Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira

Coordenação de arte: Alexandre Lugo, Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Gláucia Koller

Editoração eletrônica: Gláucia Koller

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Joanna Heliszowski

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

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

Nova EJA Moderna espanhol : volume I / organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Marina Sandron Lupinetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Área de conhecimento: Práticas em língua estrangeira : espanhol.
ISBN 978-85-16-13954-4 (aluno)
ISBN 978-85-16-13956-8 (professor)

1. Educação de Jovens e Adultos (Ensino fundamental) 2. Língua espanhola (Ensino fundamental) I. Lupinetti, Marina Sandron.

24-206007

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de Jovens e Adultos : Língua espanhola : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

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

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762

www.moderna.com.br
2024

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Olá, estudante!

Seja muito bem-vindo e muito bem-vinda à sua jornada de estudos pela língua espanhola, pelas muitas culturas e visões de mundo a que essa língua se relaciona. Ao longo da vida, você certamente acumulou diversos saberes e experiências, e eles não apenas devem ser reconhecidos e valorizados, mas também tomados como ponto de partida para essa nova jornada.

Aprender espanhol, em um mundo em constante transformação e cada vez mais conectado, é um passo significativo que lhe ajudará a ter acesso a diferentes culturas, ideias e perspectivas, ampliando suas possibilidades de interação e participação na sociedade. Conhecer o outro nos ajuda a conhecer a nós mesmos, a reconhecer a diversidade e a romper estereótipos. Refletir sobre outras realidades nos leva a refletir sobre nossa própria realidade, mobilizando-nos como agentes de transformação do nosso entorno.

Esta obra foi pensada para ajudar você a aproveitar ao máximo seus estudos, articulando os novos saberes com aqueles que você já possui. Ao longo das unidades, você terá a oportunidade de refletir sobre temas importantes da atualidade, de conhecer aspectos de diferentes culturas, de ler e escutar textos de diferentes gêneros e de expressar-se por meio da produção de textos orais e escritos. Mais que tudo, você terá a oportunidade de refletir sobre as muitas vozes, variedades, histórias e identidades por trás do espanhol.

As propostas que você vai encontrar ao longo desta obra pretendem contribuir para a sua formação crítica, para o rompimento de barreiras e para o desenvolvimento da autonomia e do olhar crítico, ajudando você a ampliar suas perspectivas não apenas pessoais, mas também profissionais.

Bons estudos!

CONHEÇA SEU LIVRO

Esta obra é parte de uma coleção de dois volumes. Cada volume está dividido em quatro unidades, e cada unidade contém dois capítulos, os quais apresentam textos, atividades e outros recursos, elaborados com o objetivo de contribuir para seu aprendizado. A seguir, conheça a organização do material.

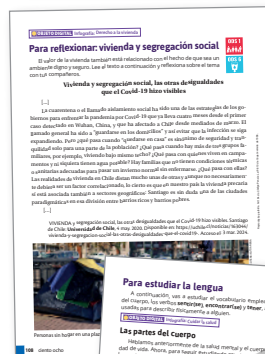


Abertura de unidade

Texto introdutório que apresenta a você os assuntos tratados nos capítulos da unidade, estabelecendo relações entre eles.

Abertura de capítulo

A partir de uma imagem, você vai refletir sobre questões atuais e seus conhecimentos relacionados a elas. Vai também ter acesso a um pequeno roteiro do que será trabalhado ao longo do capítulo.

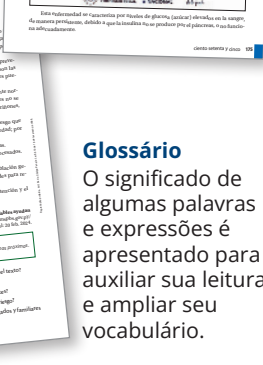
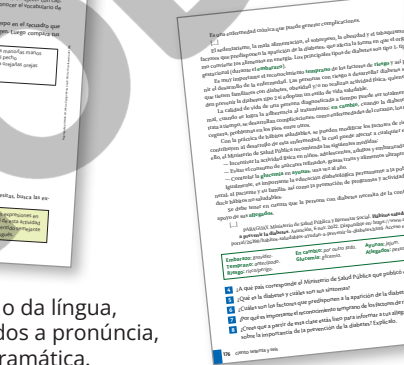
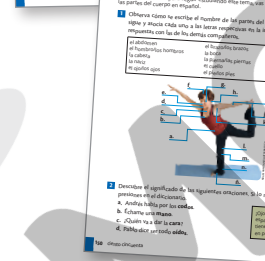
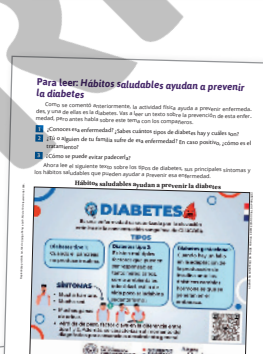


Para reflexionar

Nessa seção, você vai refletir criticamente e em conjunto com os colegas sobre temas socialmente relevantes, partindo sempre da leitura de um texto.

Para leer

Aqui você vai trabalhar sua formação leitora, desenvolvendo estratégias de leitura e compreensão de texto, além de ampliar seu repertório textual.



Para estudiar la lengua

Essa seção propõe o estudo da língua, incluindo temas relacionados a pronúncia, vocabulário, ortografia e gramática.

Glossário

O significado de algumas palavras e expressões é apresentado para auxiliar sua leitura e ampliar seu vocabulário.

Cuide bem deste livro para que outros colegas possam estudar com ele. Lembre-se de fazer anotações e escrever as respostas no caderno.

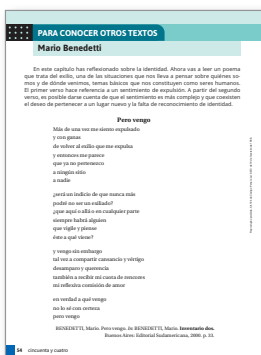
Para producir

Em todo capítulo, você será convidado a produzir um texto oral ou escrito. Este é o momento para expressar sua voz e colocar em prática seus conhecimentos.



Práctica integradora

Atividade prática, coletiva e com enfoque interdisciplinar, em que você irá desenvolver uma ação socialmente relevante.



Para conocer otros textos

Nessa seção, você vai ler um texto literário, ampliando seu repertório cultural, explorando outras relações com a leitura e conhecendo diferentes olhares sobre o tema da unidade.



Mundo digital

Aqui você vai encontrar informações e reflexões importantes para o uso autônomo e consciente das mídias digitais.

Ícone Objeto digital

Indica objeto educacional digital.

OBJETO DIGITAL Imagen: El aguacate

Ícone Áudio

Indica faixa de áudio. Todas estão transcritas na seção **Transcripciones**, ao final do volume.

PISTA DE AUDIO La Sebastiana



DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Você sabia que em 2015 foi assinado, na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York (Estados Unidos), um documento em que 193 países, incluindo o Brasil, se comprometeram a tomar medidas importantes para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e garantir que as pessoas possam desfrutar de paz e de prosperidade? Trata-se da **Agenda 2030**. Nela, são apresentados **17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**, os ODS, que determinam metas transformadoras para promover o desenvolvimento sustentável até 2030, a fim de que possamos cumprir a Agenda no Brasil e no mundo. Vamos conhecê-los?

ODS 1

ERRADICAÇÃO DA POBREZA

Acabar com a pobreza em todas as formas e em todos os lugares.



ODS 2

FOME ZERO E AGRICULTURA SUSTENTÁVEL

Erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável.



ODS 3

SAÚDE E BEM-ESTAR

Garantir o acesso à saúde de qualidade e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.



ODS 4

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.



ODS 5

IGUALDADE DE GÊNERO

Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.



ODS 6

ÁGUA POTÁVEL E SANEAMENTO

Garantir a disponibilidade e a gestão sustentável da água potável e do saneamento para todos.



ODS 7

ENERGIA LIMPA E ACESSÍVEL

Garantir o acesso a fontes de energia confiáveis, sustentáveis e modernas para todos.



ODS 8

TRABALHO DECENTE E CRESCIMENTO ECONÔMICO

Promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho digno para todos.



RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINÍCIUS POSSIGNOL FELIPE

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

ODS 9



INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.

ODS 10



REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

ODS 11



CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS

Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.

ODS 12



CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.

ODS 13



AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA

Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.

ODS 14



VIDA NA ÁGUA

Conservar e usar de forma sustentável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

ODS 15



VIDA TERRESTRE

Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, travar e reverter a degradação dos solos e travar a perda da biodiversidade.

ODS 16



PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis.

ODS 17



PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 27 fev. 2024.

Neste livro, você encontrará ícones dos ODS quando forem trabalhados temas ou conceitos com os quais eles podem ser relacionados.



SUMÁRIO

UNIDAD 1 Identidad y pluralidad	10
CAPÍTULO 1 El español en el mundo	11
Para reflexionar: diversidad cultural	12
Para escuchar: <i>El pueblo Matsé</i>	14
Para estudiar la lengua	17
Las letras	17
Los pronombres personales	20
Para leer: <i>El español: una lengua viva</i>	22
Para estudiar la lengua	24
Verbo ser	24
Gentilicios	26
Formas de tratamiento	28
Para producir: tarjeta y presentación profesional	30
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Valeria Luiselli	33
CAPÍTULO 2 Identidad	35
Para reflexionar: los derechos humanos	36
Para escuchar: <i>Testimonios mujeres migrantes venezolanas</i>	38
Para estudiar la lengua	40
Puntuación	40
El verbo estar	41
Para leer: <i>Ya es oficial: Brasil es más mestizo que blanco</i>	43
Para estudiar la lengua	46
Los adjetivos posesivos	46
Saludos y presentaciones	48
Para producir: presentación personal y mapa	50
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Mario Benedetti	54
UNIDAD 2 Alimento y cultura	56
CAPÍTULO 3 Alimento y derechos	57
Para reflexionar: el derecho a la alimentación	58
Para escuchar: <i>Siembra</i>	60
Para estudiar la lengua	62
Los alimentos	62
Los artículos determinados e indeterminados	65
Verbos regulares en Presente de Indicativo	66
Para leer: <i>Alimentos buenos para el cerebro y la memoria</i>	68
Para estudiar la lengua	71
Verbos irregulares en Presente de Indicativo	71
Para producir: encuesta	73
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Fabián Severo	76
MUNDO DIGITAL ¿Cómo saber si una fuente es fiable?	78
CAPÍTULO 4 Cultura alimentaria	80
Para reflexionar: el desperdicio de alimentos	81
Para escuchar: <i>Tortilla en Guatemala</i>	82
Para estudiar la lengua	84
Los alimentos y los platos	84
Para leer: <i>Chiles en nogada</i>	86
Para estudiar la lengua	89
Los numerales cardinales	89
Los meses del año	91
Los días de la semana	93
Para producir: libro de recetas	94
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Cristina Campos	98
PRÁCTICA INTEGRADORA ¿Deben tirarse a la basura los restos de alimentos?	100
EVALUACIÓN Unidades 1 y 2	104
UNIDAD 3 Vivienda y convivencia	106
CAPÍTULO 5 Vivienda	107
Para reflexionar: vivienda y segregación social	108
Para escuchar: <i>La Sebastiana: patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso</i>	109
Para estudiar la lengua	111
Sonidos representados por s, z y c	111
Posesivos antes del sustantivo	112
Para leer: <i>La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades</i>	114
Para estudiar la lengua	117
Presente de Indicativo	118
MUNDO DIGITAL ¿Escuchas pódcast?	120
Para producir: pódcast	122
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Silvina Ocampo	124
CAPÍTULO 6 Vecindad	126
Para reflexionar: <i>quilombos</i> brasileños	127
Para escuchar: <i>Barrio Calle Comercio</i>	129
Para estudiar la lengua	131
Adverbios y expresiones de lugar	131
Para leer: <i>Calle Museo Caminito</i>	133
Para estudiar la lengua	137
Pedir y dar información sobre ubicaciones	137
Para producir: folleto informativo	139
PARA CONOCER OTROS TEXTOS Juan Rulfo	143

UNIDAD 4 Salud y calidad de vida145

CAPÍTULO 7 Cuerpo y mente.....146

Para reflexionar: problemas de salud mental.....147

Para escuchar: *Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida*.....148

Para estudiar la lengua150

Las partes del cuerpo150

Los verbos *sentir(se)* y *encontrar(se)*.....151

El verbo *tener*.....152

Describirse físicamente153

Para leer: *Daños del enojo*155

Para estudiar la lengua157

Se pasivo y se impersonal157

El verbo *doler*158

Para producir: Infografía160

PARA CONOCER OTROS TEXTOS Julio Cortázar163

CAPÍTULO 8 Rutina y calidad de vida165

Para reflexionar: bienestar y actividad física166

Para escuchar: *El poder de la danza con Nazareth Castellanos*168

Para estudiar la lengua170

Pronunciación: *ce/ci, z y s*170

Los numerales ordinales.....171

Los verbos pronominales.....173

Para leer: *Hábitos saludables ayudan a prevenir la diabetes*175

Para estudiar la lengua177

Las horas.....177

Para producir: cartel ilustrado y tertulia.....179

PARA CONOCER OTROS TEXTOS Miguel Ángel Hernández183

PRÁCTICA INTEGRADORA ¿Cómo utilizar el espacio público con sabiduría?.....185

EVALUACIÓN Unidades 3 y 4.....189

SUGERENCIAS192

TRANSCRIPCIONES193

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS199

SUMÁRIO DOS OBJETOS DIGITAIS

Video: Diversidad cultural.....12

Video: Español: una lengua global.....22

Pódcast: Somos latinos.....36

Carrusel de imágenes: ¿Qué te gusta comer?.....62

Imagen: El aguacate68

Pódcast: Seguridad alimentaria81

Video: Comida callejera84

Infografía: Derecho a la vivienda108

Carrusel de imágenes: ¿Qué hay en una casa?113

Imagen: Manzanas urbanas.....139

Carrusel de imágenes: Cuida tu cuerpo y tu mente148

Infografía: Cuidar la salud150

Pódcast: Tu cuerpo, tu hogar166

Unidad 1

Como forma de introduzir o conceito de pluralidade linguística e cultural aos estudantes, inicie perguntando se há alguém no grupo que fala outra língua além do português; se eles sabem que no Brasil há muitos brasileiros que falam outra língua que não é o português nem uma língua estrangeira; e se sabem quantas e quais línguas são faladas em nosso país. Comente que, além do português e suas variedades, há mais de 250 línguas faladas no Brasil, entre línguas indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, segundo o portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Explique que, no Brasil, há pluralidade cultural e linguística. Ressalte a importância de muitos povos nativos manterem suas línguas vivas e o papel da língua na preservação da cultura e da identidade linguística de um povo. A identidade linguística *“es el vínculo que crea uno con la comunidad de habla de la que es parte y cuyo lenguaje adopta como propio”* (Martín; Mora, 2008).

UNIDAD

1

Identidad y pluralidad

La identidad de un pueblo abarca diferentes aspectos como sus tradiciones, valores, cultura e historia. ¿Y sabías que, además, la lengua contribuye a la formación de esta identidad? Está integrada a la cultura y la refleja en el vocabulario, el modo de expresarse, la pronunciación e, incluso, la gramática.

El idioma español está presente en un gran número de países; así, existe una enorme diversidad de culturas que influyen en las especificidades de la lengua en cada lugar. A esta diversidad también podemos referirnos como **pluralidad**. Son múltiples culturas que, a pesar de las diferencias, se unen a través del uso de un mismo idioma.

Es importante valorar esta pluralidad y, al mismo tiempo, respetar la identidad de cada pueblo, preservando su historia, cultura y lengua. En los capítulos siguientes tendrás contacto con las identidades únicas y la pluralidad cultural y lingüística de los países hispanohablantes.

Reproducción prohibida. Art. 184 de Código Penal y Ley 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

10 diez

Atividade complementar

Organize os estudantes em grupos e peça que, em uma folha, escrevam o título “Minha identidade linguística” e registrem, em português, aspectos relacionados à língua que empregam na maioria dos contextos de comunicação de que participam. Possibilidade de informações: nome(s) do(s) idioma(s) que falo; origem do(s) idioma(s); meu lugar de nascimento; região onde passei a maior parte de minha vida;

características de pronúncia; estilo de fala mais frequente (informal, formal; vocabulário específico – gírias, regionalismos etc.); grupo(s) de pessoas que falam como eu etc. O objetivo é que os estudantes comparem as informações de seus registros e depois apresentem as semelhanças/diferenças à turma. Conclua a atividade ressaltando a importância da valorização da pluralidade cultural e linguística de todos e do respeito às diferenças.

El español en el mundo



El Memorial de América Latina fue fundado en São Paulo (SP), en 1989, con el objetivo de propagar y fortalecer las relaciones culturales, políticas, económicas y sociales de Brasil con los demás países de América Latina. São Paulo, Brasil, 2014.

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre la importancia de la pluralidad de la cultura y identidad, y la historia de cada pueblo;
- leer una publicación en una red social y una infografía, utilizando estrategias que garanticen la comprensión global del texto;
- escuchar el audio de un documental sobre un pueblo originario de América;
- conocer y usar el alfabeto español y los sonidos de las letras;
- estudiar y usar los pronombres personales y las formas de tratamiento;
- reflexionar sobre los usos del verbo **ser** y usarlo;
- aprender y usar algunos sustantivos y adjetivos gentilicios;
- producir una tarjeta de visita;
- hacer una presentación oral profesional.

Español y castellano son dos nombres para el mismo idioma que, como el portugués, deriva del latín. La palabra **castellano** se relaciona con **Castilla**, una de las regiones de España, en Europa. En este país, se hablan, además, otras lenguas como el catalán, el gallego, el valenciano y el euskera.

Con las expediciones españolas de los siglos XV y XVI, la lengua se extendió a las regiones dominadas y actualmente es el idioma oficial de 21 países. ¿Sabes cuáles son? ¿Crees que en estos países se habla solamente español?

Así como en Brasil se hablan otras lenguas además del portugués, lo mismo sucede en los países hispanohablantes de América Latina. En Paraguay, por ejemplo, se habla el guaraní y en Perú, el quechua y el aimara, lenguas originarias de América.

¿Ya has pensado por qué vale la pena estudiar español? En casi todos los países alrededor de Brasil se habla español, por lo que estudiar este idioma es importante no solo para la comunicación con nuestros vecinos, sino también para acceder a la riqueza cultural y el conocimiento que se producen en esos y otros pueblos. ¿Empezamos?

Capítulo 1

Este capítulo aborda aspectos do mundo hispânico e de sua diversidade linguístico-cultural, valorizando os povos originários da América e a preservação de suas línguas/culturas. Para iniciar o estudo da língua espanhola, são apresentados o alfabeto, o verbo **ser**, os pronomes pessoais e os substantivos e adjetivos gentilícios.

Objetos de conhecimento

- Povos originários da América.
- Diversidade linguística e cultural.
- Idioma espanhol no mundo.
- Alfabeto e sons representados por letras e dígrafos.
- Pronomes pessoais.
- Verbo **ser**.
- Gentilícios.
- Formas de tratamento.
- Cartão de visita e apresentação profissional.

Proposta diagnóstica

De forma diagnóstica, procure identificar as expectativas dos estudantes em relação ao estudo do espanhol e os conhecimentos que trazem sobre os países onde ele é falado. Pergunte qual é a importância, para eles, de estudar espanhol como língua estrangeira e se sabem em que continentes estão localizados os países em que se fala espanhol. Esclareça que essa língua é falada em todos os continentes,

seja como primeira língua, segunda língua ou estrangeira. Destaque a convivência do espanhol com outras línguas em alguns países e pergunte: *¿Ya has pensado por qué vale la pena estudiar español?* Leve-os a compreenderem que, para além de aprender um novo idioma de reconhecida importância no mercado de trabalho, é possível conhecer mais da cultura e história dos povos que falam essa língua.

Para reflexionar: diversidade cultural

Peça aos estudantes que leiam o texto. Pergunte se identificam o gênero (uma postagem em rede social) e para que costuma ser utilizado; é provável que o reconheçam com base nas *hashtags* apresentadas no fim do texto. Se necessário, explique do que se trata: um texto publicado, em uma rede social, pela Secretaría de Culturas da provincia de La Rioja (Argentina) como homenagem ao dia 12 de outubro, data em que tradicionalmente se celebra a chegada dos europeus à América. Por meio da leitura do texto, os estudantes poderão refletir criticamente sobre o processo de colonização no continente, que envolveu o extermínio de povos originários e a desvalorização de suas culturas.

Converse com eles sobre a circulação de textos nas mídias sociais; pergunte, por exemplo, se essa postagem representa um bom uso das redes e por quê. Espera-se que a considerem uma maneira de usá-las para promover o respeito à diversidade e a valorização da pluralidade cultural.

Para reflexionar: diversidade cultural

Es esencial considerar la diversidad y la riqueza de las culturas que se entrelazaron en el proceso de colonización desde una perspectiva crítica y reflexiva. Lee el siguiente texto referido a Argentina y discútelo con los demás compañeros.

OBJETO DIGITAL Video: Diversidad cultural

Día del Respeto a la Diversidad Cultural



SECRETARÍA DE CULTURA/GOBIERNO DE LA RIOJA

Reproducción prohibida. Art. 184 de Código Penal y Ley 9.610 de 19 de febrero de 1998.

A partir del año 1917 se conmemoró la llegada de Colón a América bajo el nombre "Día de la Raza". En 2010 mediante decreto se establece "...Que, asimismo, se modifica la denominación del feriado del día 12 de octubre, dotando a

12 doce

Objeto digital

O objetivo do vídeo é apresentar ao estudante que está começando o estudo da língua espanhola a grande diversidade de culturas dos países hispanofalantes, mostrando elementos da gastronomia, da arte, das tradições, das vestimentas etc., assim como particularidades regionais do próprio idioma.

1. La llegada de los europeos a América, liderados por Cristóbal Colón, a el 12 de octubre de 1492.
2. No, estaba habitada por los pueblos originarios de América.
dicha fecha de un significado acorde al valor que asigna nuestra Constitución Nacional y diversos tratados y declaraciones de derechos humanos a la diversidad étnica y cultural de todos los pueblos...".

El 12 de octubre pasa a llamarse Día del Respeto a la Diversidad Cultural, siendo un "día de reflexión histórica y diálogo intercultural".

Esto implica dejar atrás la conmemoración de "la conquista" de América y el proceso que solo valoró la cultura europea para dar paso al análisis y a la valoración de la inmensa variedad de culturas que los pueblos indígenas y afrodescendientes aportaron y aportan a la construcción de nuestra identidad.

El cambio es fundamental y profundo y nos obliga a revisar aspectos fundacionales de nuestra identidad; el llamado Descubrimiento de América no fue un encuentro de culturas sino un sojuzgamiento de los colonizadores a los pueblos originarios, dueños de la tierra, que implicó saqueo, exterminio y desvalorización cultural.

Por eso elegimos esta imagen, una representación de figuras humanas, donde se aprecia claramente un personaje masculino con tocado cefálico y una mujer con dos rodetes como peinado y aretes. Ambos vistiendo el uncu o camiseta andina. Nuestros antepasados quedarán vivos en la memoria de la tierra y en nuestras acciones frente a la diversidad cultural.

Foto de la pintura rupestre: Arqueólogo Claudio Revuelta

#ProvinciaQueLate #DiversidadCultural #Cultura #Culturas #LaRioja
#Argentina #12DeOctubre #diadelrespetoaladiversidadcultural

SECRETARÍA DE CULTURAS. **Día del Respeto a la Diversidad Cultural.** La Rioja, 12 oct. 2020. Facebook: Secretaría de Culturas de La Rioja, Argentina @culturaslarioja. Disponible en: <https://www.facebook.com/CulturasLaRioja/photos/a.2529324267389677/2796797440642357/?type=3>. Acceso el: 8 feb. 2024.

3. Los sojuzgaron, saqueando la tierra y menospreciando su cultura.

4. Porque la imagen contiene elementos de la cultura de los pueblos andinos, y lo que se quiere es, justamente, preservar y valorar la cultura de los pueblos originarios.

- 1 El texto trata del cambio de nombre del feriado del 12 de octubre en Argentina. ¿Qué evento histórico tuvo lugar en esa fecha?
- 2 ¿La tierra que encontraron los europeos estaba deshabitada? En caso contrario, ¿quiénes vivían en ella?
- 3 Según los autores del texto, ¿cómo trataron los colonizadores a los pueblos que habitaban América?
- 4 ¿Por qué eligieron la imagen de ese registro rupestre para ilustrar el texto publicado?
- 5 Antes la fecha del 12 de octubre era considerada como el día del **descubrimiento o conquista** de América. ¿Por qué cambiaron su nombre por el de **Día de la Raza** y, posteriormente, por **Día del Respeto a la Diversidad Cultural**?

5. Porque se consideró que era una manera de reconocer el valor de todos los pueblos y culturas que han formado parte de la identidad de América.



trece 13

Na atividade 4, explique que o registro rupestre da imagem contém elementos da cultura dos povos andinos e pergunte, então, se sabem a que se refere o termo *andinos*. Se necessário, explique que faz referência aos povos que viveram ou vivem na região da Cordilheira dos Andes (por exemplo, no Peru, no Equador e no Chile).

Proposta interdisciplinar. A análise da imagem sobre o Día del respeto a la Diversidad Cultural favorece um trabalho interdisciplinar com Ciências Humanas e Arte. Assim, é possível propor uma atividade que permita aos estudantes conhecer um pouco mais sobre os registros rupestres: em que períodos da história foram feitos, onde podem ser encontrados, o que representam, como são preservados, se existem no Brasil, entre outros aspectos. Pode-se organizar os estudantes em grupos e distribuir esses temas entre eles para pesquisarem e apresentarem aos colegas o que aprenderam.

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Ao abordar o respeito às diversidades culturais e a valorização das culturas dos povos indígenas e afrodescendentes, a seção contribui para o trabalho referente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 (Redução das Desigualdades).

Na atividade 7, espera-se que os estudantes reflitam sobre o significado que pode ter a palavra **descobrimento** nesse contexto e sobre a importância, sobretudo para os povos nativos, da mudança na forma de se referir a essa data. Ressalte que a palavra **descobrimento** ignora a existência dos povos originários do Brasil por ocasião da chegada dos colonizadores, desvalorizando a cultura e a história desses povos.

Para escuchar: El pueblo Matsé

Nas atividades 1 a 5, incentive os estudantes a compartilhar as informações que conhecem sobre os povos originários das Américas. Procure sempre combater preconceitos e estereótipos, ampliando a visão da turma sobre os povos originários. O livro *O mundo indígena na América Latina*: olhares e perspectivas (coord. Beatriz Paredes, São Paulo: Edusp, 2022) pode oferecer informações importantes para essa discussão. Pergunte aos estudantes o que acham que seria uma imagem estereotipada dos povos indígenas, isto é, uma imagem que generaliza, com base em conceitos falsos ou incompletos, toda uma civilização que é repleta de particularidades culturais. Ajude-os a reconhecerem que os povos indígenas têm uma enorme diversidade e podem integrar-se de diversas maneiras à sociedade não indígena sem, por isso, perder ou desvalorizar

- 6 Para ti, ¿cuál es el significado de ese cambio? ¿Y cuáles son sus posibles consecuencias? 6. Respuestas personales.
- 7 En Brasil, ¿qué nombre se da a la fecha de la llegada de los europeos? ¿Estás de acuerdo con ese nombre? Si pudieses cambiarlo, ¿cómo sería? 7. Muchos todavía dicen *Día do descobrimento do Brasil* para referirse al 22 de abril de 1500. Respuestas personales.

Para escuchar: El pueblo Matsé

Has leído un texto sobre un cambio importante para la valorización de las culturas prehispánicas. A continuación, vas a conocer un poco sobre uno de los pueblos originarios de América.

Para empezar, comparte con los compañeros lo que sabes sobre esos pueblos y escucha las informaciones que presenten.

1. Los pueblos originarios, nativos.

- 1 ¿Qué pueblos vivían en el continente americano antes de la llegada de los europeos? 2. Respuesta personal. Respuestas posibles: Los pueblos Guaraní, Yanomami, Pataxó, Xavante, Ticuna, Tupinambá, etc.
- 2 ¿Qué nombres de pueblos indígenas brasileños conoces? 3. Respuestas personales. Respuestas posibles: Aztecas, mayas, incas, olmecas, zapotecas, quechuas, etc.
- 3 ¿Y de los países hispanohablantes de América? 4. La gran mayoría de los pueblos originarios de América vivían de la caza y pesca y ya habían desarrollado técnicas de agricultura.
- 4 ¿Cómo vivían antes de la llegada de los europeos? 5. Respuesta personal. Respuesta posible: Hablaban diferentes lenguas como el guaraní, el quechua, el náhuatl, el yucateco (lengua maya), entre muchas otras.
- 5 ¿Sabes qué lenguas hablaban esos pueblos?

PISTA DE AUDIO El pueblo Matsé

Vas a escuchar una grabación sobre el pueblo Matsé y algunas de sus costumbres. La grabación forma parte de una explicación sobre la cultura y las tradiciones de diez pueblos amazónicos. Ayúdate con las recomendaciones a continuación.

Sugerencias

- Escucha la grabación con atención cuantas veces sean necesarias, preferiblemente en un lugar silencioso.
- No te preocupes si no comprendes todo lo que se dice; con el tiempo, desarrollarás tus habilidades de escucha.
- Concéntrate en algunas informaciones clave, sin preocuparte por entender todo. Fíjate, por ejemplo, en estos datos: dónde vive el pueblo Matsé, qué lengua habla y cuáles son sus principales habilidades.
- Apunta esas informaciones mientras escuchas.

14 catorce

sua cultura e história. Ao fazer uma busca na página **Povos Indígenas no Brasil** do Instituto Socioambiental (PIB Instituto Socioambiental), é possível encontrar informações sobre os povos nativos do território brasileiro.

Pista de audio

A faixa de áudio apresenta informações sobre os Matsés, um povo originário do continente americano.

6. a. Región A: Venezuela y Brasil; región B: Perú y Brasil; región C: Bolivia, Paraguay y Brasil; región D: Argentina, Uruguay y Paraguay.

6 Observa el mapa y fíjate que hay cuatro regiones señaladas.

- Lee los nombres de los países que componen las regiones señaladas representadas por los siguientes colores: púrpura, verde, rojo y azul.
- ¿En qué región del mapa vive el pueblo Matsé? Escucha y identifícalo.

6. b. En la región "b".



Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 41.

7 Las palabras de la primera columna, mencionadas en la grabación, se complementan con la información de la segunda columna. Escucha nuevamente, relaciónalas y reescribe la información de ambas columnas.

- | | |
|--------------------------|-------------------------------|
| a. Región de la frontera | 1 ceramistas. |
| b. Habilidad | 2 propia. |
| c. Hábiles | 3 herbal. |
| d. Resistencia histórica | 4 con la selva. |
| e. Medicina | 5 en la caza y la pesca. |
| f. Tatuajes | 6 a la influencia occidental. |
| g. Armonía | 7 faciales. |
| h. Lengua | 8 entre Perú y Brasil. |

Para as atividades **6** a **12**, sobre a faixa de áudio, converse com os estudantes e avalie como se sentem ao iniciar um exercício desse tipo (se estão entusiasmados, preocupados etc.). Diga que é natural experimentarem dificuldades no início e que as habilidades de escuta são desenvolvidas gradualmente. Busque prepará-los para a escuta, orientando-os a registrarem no caderno palavras-chave durante a audição, assim como a anotar as dúvidas, entre outras dicas que possam auxiliá-los.

Após as atividades, verifique se os estudantes compreendem o vocabulário e solucione eventuais dúvidas, incentivando, sempre que possível, o uso do dicionário.

No boxe “Integración y preservación cultural”, pergunte aos estudantes como a presença de professores da própria comunidade alfabetizando as crianças pode contribuir para a preservação das culturas e das línguas indígenas. É importante ressaltar que resistir e manter a própria cultura (para não ser dizimada, como muitas foram) não significa que os povos indígenas não estejam inseridos na sociedade não indígena.

Proposta interdisciplinar. A temática da seção “Para escuchar” propicia uma abordagem interdisciplinar com Ciências Humanas. Assim, se considerar oportuno, proponha aos estudantes uma atividade de pesquisa e apresentação sobre a história e a localização de alguns povos indígenas do continente americano.

9. a. Respuesta personal. Respuesta posible: Significa que quieren mantener la propia cultura y lengua en vez de adaptarse a la cultura occidental.

8 Escucha nuevamente la grabación y verifica si las afirmaciones son verdaderas (V) ou falsas (F). 8. a. F; b. V; c. F; d. V; e. V.

a. Todos los matsés viven en la selva amazónica brasileña.

b. Los matsés conocen bien las plantas medicinales de la selva amazónica.

c. Para los matsés, no es importante preservar sus tradiciones.

d. El idioma matsé forma parte de la herencia cultural de este pueblo.

e. Los matsés son buenos cazadores.

9. b. Respuesta personal. Respuesta posible: Significa extraer de manera sustentable los recursos naturales necesarios para vivir.

9 Contesta las preguntas a continuación.

a. La grabación dice que el pueblo Matsé resiste a la influencia de la cultura occidental. ¿Qué crees que eso significa?

b. ¿Y qué entiendes por “vivir en armonía con la selva”?

10 ¿Conoces a alguien de origen matsé? ¿Ya conocías la información presentada en la grabación? 10. Respuestas personales.

Integración y preservación cultural

En Brasil el pueblo Matsé cuenta con escuelas con profesores de la propia comunidad, que alfabetizan a los alumnos en el idioma matsé. Aun así, hay niños que van a la escuela en ciudades fuera de sus comunidades. Esto muestra que ese pueblo indígena, como muchos otros, aunque se empeñe en preservar su cultura, lengua e historia, se integra a la sociedad llamada “occidental” a través de diversas prácticas, y la educación es una de ellas. Es importante observar que el hecho de que vayan a estudiar a la ciudad, por ejemplo, no les impide seguir conservando su cultura.



PAWELBIENKOWSKI/PHOTOS/ALAMY/FOOTARENA

11. La alfabetización de los niños en su propia lengua es importante para preservar su idioma, historia y cultura. Al mismo tiempo, la presencia de niños matsé en las escuelas de la ciudad es un ejemplo de la integración de los pueblos nativos a la sociedad llamada “occidental”. Hombre del pueblo Matsé, Perú, 2016.

11 ¿Qué importancia tiene para el pueblo Matsé la alfabetización de los niños en su propia lengua? ¿Cómo se inserta este pueblo en la sociedad y, a la vez, preserva su cultura?

12 Habla con tus compañeros sobre todo lo que se ha discutido. Comparte tus opiniones y escucha las suyas. 12. Respuestas personales.



16 dieciséis

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Ao abordar a reflexão sobre a alfabetização das crianças do povo Matsé, a atividade 11 contribui com o trabalho referente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10 (Redução das Desigualdades).

Para estudiar la lengua

Has escuchado una grabación sobre el pueblo Matsé. Ahora podrás usar fragmentos de esta grabación para estudiar las letras en español y los sonidos que ellas representan.

Las letras



Mujer del pueblo Matsé haciendo pintura facial en una nena, Perú, 2015.

PISTA DE AUDIO El pueblo Matsé: fragmento

Escucha el fragmento extraído de la grabación anterior y fíjate en los sonidos representados por las letras:

- **j** en **tatuajes**
- **l** en **selva**
- **x** en **excelentes**
- **z** en **cazadores**

Los matsés son conocidos por su resistencia histórica a la influencia occidental y su deseo de mantener su estilo de vida tradicional. Son expertos en medicina herbal y tatuajes faciales. Viven en armonía con la selva y son excelentes cazadores.

Habrás notado que estas letras representan sonidos semejantes a sonidos del portugués, pero se producen de una manera un poco diferente y no necesariamente los representan las mismas letras.

Escucha nuevamente la grabación para identificar en cada palabra los sonidos que representan estas letras y compararlos con los de la lengua portuguesa.

Pista de audio

O fragmento apresenta uma explicação sobre o povo Matsé.

Reproduza o áudio quantas vezes forem necessárias para a atividade de reconhecimento dos sons representados pelas letras **j**, **l**, **x** e **z**. Depois, leia em voz alta o trecho destacado, especialmente a parte em que aparecem as palavras **tatuajes**, **selva**, **excelentes** e **cazadores**. Se considerar oportuno, leia cada uma dessas palavras de forma isolada e peça aos estudantes que, em grupo ou individualmente, repitam a sua pronúncia. Aproveite para explorar a relação que há entre o trecho de fragmento estudado e a imagem da página. Espere-se que os estudantes observem que o áudio menciona as tatuagens faciais como uma das especialidades dos Matsés e na imagem aparece uma pessoa do povo Matsé fazendo uma pintura facial em uma criança.

Nas atividades 1, 2, 3 e 4, convém ressaltar que os sons indicados são semelhantes aos do português, mas nem sempre idênticos. Trata-se apenas de uma forma de estabelecer uma referência a algo já conhecido, de modo que os estudantes comecem a perceber as especificidades dos sons em espanhol – compreendendo, por exemplo, que a letra **l** nunca representa o mesmo som representado pela letra **u**, como ocorre em português. Ajude-os a lerem as palavras indicadas nas atividades, prestando atenção aos sons representados pelas letras nelas destacadas.

Pista de áudio

Gravação do alfabeto em espanhol e de palavras contendo cada uma das letras.

Reproduza a faixa de áudio quantas vezes achar necessário. Se considerar oportuno, pause o áudio a cada letra e palavra produzidas pelo locutor e peça aos estudantes que, de forma coletiva ou individualmente, repitam o que escutam.

Peça-lhes que prestem atenção às palavras que são exemplos das letras **b** (*babero* e *belleza*) e **v** (*vaso* e *vecino*) e comentem o que perceberam. Espera-se que observem que essas duas letras representam o mesmo som. Chame a atenção também para a nomeação da letra **w** e a pronúncia das palavras *webinario* e *wifi*. Explique que, na América, prevalece a pronúncia do inglês, como em *wifi*, e na Europa, [uífi] ou [guífi].

1. b; 2. a; 3. b; 4. b.

- 1 El sonido representado por la letra **j** en **tatuajes**, ¿a cuál sonido del portugués se asemeja?
 - a. Al sonido representado por la letra **g** en *gelo*.
 - b. Al sonido representado por la letra **r** en *remo*.
- 2 El sonido representado por la letra **l** en **selva**, ¿a cuál sonido del portugués se asemeja?
 - a. Al sonido representado por la letra **l** en *males*.
 - b. Al sonido representado por la letra **u** en *mau*.
- 3 El sonido representado por la letra **x** en **excelentes**, ¿a cuál sonido del portugués se asemeja?
 - a. Al sonido representado por el dígrafo **ch** en *chá*.
 - b. Al sonido representado por la letra **x** en *táxi*.
- 4 El sonido representado por la letra **z** en **cazadores**, ¿a cuál sonido del portugués se asemeja?
 - a. Al sonido representado por la letra **z** en *azar*.
 - b. Al sonido representado por la letra **s** en *sapo*.

En la tabla siguiente tienes el alfabeto completo. Fíjate en los sonidos que cada letra representa. ¡Pon mucha atención a la pronunciación de las palabras!

PISTA DE AUDIO El alfabeto

Lee, escucha y repite.

El alfabeto

Letra	Ejemplos
A	abuela, almuerzo
B	babero, belleza
C	caballo, calabaza
D	diente, dulce
E	edad, enfermo
F	falda, fresa
G	gemelo, guapo
H	anhelar, hijo
I	isla, inyección
J	jarabe, ajedrez
K	keniano/keniana, koala
L	lechuga, lujo
M	maíz, mentón
N	naranja, nido

Letra	Ejemplos
Ñ	niñera, cariño
O	ordenador, oreja
P	pañuelo, peine
Q	queso, quirúrgico
R	perro, rubio
S	sandía, silla
T	teja, tiburón
U	ubicación, uña
V	vaso, vecino
W	webinario, wifi
X	examen, taxi
Y	yegua, yuca
Z	zanahoria, zorro

Los nombres de las letras

En español todos los nombres de letras son palabras femeninas (la a, la be, etc.). Observa los ejemplos.

La **a** es la primera letra del alfabeto.

¿Qué palabras de la grabación empiezan con la **hache**?

- 5** Encuentra en el texto de la sección **Para reflexionar** y lee con el profesor dos palabras que:
5. a. raza, respeto; b. llegada, día; c. sojuzgamiento, colonizadores; d. cañón, dueños; e. bajo, dejar; f. reflexión, exterminio.
- empiecen con la letra **r**.
 - tengan la letra **d**.
 - tengan la letra **z**.
 - tengan la letra **ñ**.
 - tengan la letra **j**.
 - tengan la letra **x**.

PISTA DE AUDIO Letras y sonidos

- 6** Escucha la grabación **Letras y sonidos** y relaciona las palabras cuyas letras indicadas representen sonidos iguales o similares.
6. a. 5; b. 1 y 2; c. 1 y 2; d. 4; e. 3; f. 6.
- | | |
|------------------------------|--------------------------------|
| a. raza – letra z | 1 mujer – letra j |
| b. indígena – letra g | 2 originarios – letra g |
| c. bajo – letra j | 3 humanos – letras hu |
| d. del – letra l | 4 cultural – letra l |
| e. un – letra u | 5 asigna – letra s |
| f. valor – letra v | 6 vivos – letra v |

PISTA DE AUDIO Dígrafo ll

- 7** Escucha otro fragmento extraído de la grabación y fíjate en el sonido representado por **ll** en la palabra **detallados**. ¿A cuál sonido del portugués se asemeja? 7. Al sonido del dígrafo **lh** en portugués.

Los matsés son conocidos por sus conocimientos detallados de las propiedades medicinales de las plantas amazónicas. Tienen una lengua propia, el idioma Matsés, que es una parte importante de su herencia cultural.

- 8** Elige la palabra cuya(s) letra(s) indicada(s) represente(n) un sonido semejante al sonido representado por **ll** en el fragmento anterior. 8. c.
- | | | |
|----------------------------|---------------------------|-------------------------|
| a. ocho – letras ch | b. gente – letra g | c. oye – letra y |
|----------------------------|---------------------------|-------------------------|

Na atividade **6**, chame a atenção dos estudantes para os itens **f** (valor – letra **v**) e **6** (vivos – letra **v**) e pergunte o que notam. Aqui, ao contrário da locução da letra **v** na faixa “El alfabeto”, a letra **v** representa diferentes sons, ora como /v/ ora como /b/. Além disso, a letra **v** recebe duas diferentes nomeações: “ve” e “ube”. Em espanhol, em geral, as letras **b** e **v** são pronunciadas da mesma forma, podendo haver, no entanto, a pronúncia do **v** labiodental em algumas regiões falantes da língua. Em relação ao nome da letra, comente com os estudantes que, no âmbito hispânico, a letra **v** pode receber diferentes nomeações: *uve*, mas também *ve*, *ve corta*, *ve chica* ou *ve chiquita*, *ve pequeña*, *ve baja*.

Pista de audio

A faixa “Letras y sonidos” apresenta exemplos de palavras e a faixa “Dígrafo ll” traz um fragmento de explicação sobre os Matsés.

Aproveite as atividades **10** e **11** para explicar que o espanhol tem um funcionamento diferente do português brasileiro, embora sejam línguas próximas. Se, em português, principalmente no registro escrito, os pronomes pessoais são usados para evitar a repetição de sintagmas nominais, como em "Os matsés são um povo indígena. **Eles** têm uma língua própria" (em que "Eles" evitaria a repetição de "os matsés"), no espanhol, segundo Neide Maia González (2008), a presença dos pronomes pessoais com função de sujeito é predominantemente nula.

Em geral, quando ocorrem os pronomes pessoais com função de sujeito, sua presença obedece a necessidades de produção de efeitos contrastivos (p. ex., *Estos muchachos son hermanos: él tiene veinte años y ella dieciocho*); também ocorrem para evitar a ambigüidade, quando não é possível recuperar o sujeito pelo contexto (p. ex., *No sé decirte por qué, pero todas las tardes ella/él/yo pasaba horas sin poder hacer nada*) (Maia González, 2008, p. 3). Assim, se o sujeito é reconhecido pelo contexto, não é necessário o uso do pronome pessoal em espanhol; logo, para "Os matsés são um povo indígena. **Eles** têm uma língua própria", em espanhol poderíamos ter "*Los matsés son un pueblo indígena. Tienen una lengua propia*".

Además de las letras, la lengua española tiene los dígrafos **ch**, **ll** y **rr**. Dígrafos son conjuntos de dos letras que se pronuncian con un único sonido. Lee, escucha la lectura del profesor y repite los ejemplos a continuación.

Dígrafos en español

Dígrafo	Ejemplos
ch	coche, Chile
ll	llave, lleno/llena
rr	correr, gorro

- 9** Lee el fragmento del texto **Día del Respeto a la Diversidad Cultural** e identifica las palabras que contengan algunos de los dígrafos que acabas de aprender. Luego léelas con tus compañeros. **9. Llegada, dicha, fecha, derechos y llamarse.**

A partir del año 1917 se conmemoró la llegada de Colón a América bajo el nombre "Día de la Raza". En 2010 mediante decreto se establece "...Que, asimismo, se modifica la denominación del feriado del día 12 de octubre, dotando a dicha fecha de un significado acorde al valor que asigna nuestra Constitución Nacional y diversos tratados y declaraciones de derechos humanos a la diversidad étnica y cultural de todos los pueblos...". El 12 de octubre pasa a llamarse Día del Respeto a la Diversidad Cultural, siendo un "día de reflexión histórica y diálogo intercultural".

Los pronombres personales

Has conocido los sonidos representados por las letras del alfabeto y los dígrafos en español. Ahora vas a estudiar palabras que representan a las personas (la primera persona, que habla; la segunda, que escucha; y la tercera, de la cual se habla).

Lee este ejemplo y discute oralmente las siguientes cuestiones.

Los matsés viven en la región de la frontera entre Perú y Brasil. A diferencia de otros pueblos, ellos son alfabetizados en su propia lengua, el idioma matsé.

- 10** ¿A quién se refiere la palabra **ellos**? **10. Se refiere a los indígenas del pueblo Matsé. Se utiliza para referirse a estos y distinguirlos de los otros pueblos, con los que se los contraponen.**
- 11** ¿Por qué se la utiliza?

La palabra **ellos** es uno de los pronombres personales en español.

Los pronombres personales se emplean para indicar:

- quién habla: **yo, nosotros/nosotras;**
- con quién se habla: **tú, vos, vosotros/vosotras, usted, ustedes;**
- de qué o de quién se habla: **él/ellos, ella/ellas.**

11. Para retomar de quién se habla en la oración anterior, pero sin repetirlo.

20 veinte

Fíjate en estos ejemplos:

Mis padres son de Bolivia, pero **yo** soy peruano.
Estudio inglés hace dos años; ¿y **tú**?

En regiones de varios países hispanoamericanos como Argentina, Paraguay y Uruguay, se usa **vos** en lugar de **tú**. Este fenómeno se llama **voseo**.

12 Escribe el pronombre personal al cual corresponde cada imagen.

a.



KIMBERRYWOOD/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

d.



KRAKENIMAGES/SHUTTERSTOCK

b.



PROSTOCK-STUDIO/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

e.



YOURSTOCKBANK/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

c.



STRELQUC DUMITRU/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES/ PROSTOCK-STUDIO/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

f.



DEANDROBOT/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

12. a. Yo; b. Él/Ella/Tu/Vos; c. Ellas; d. Nosotros; e. Tú/Vos/Usted/Ustedes/Vosotros/Vosotras; f. Tú/Vos/Él/Ella.

Na atividade **12**, para que os estudantes façam uso dos pronomes, proponha que, individualmente ou em grupos, digam frases considerando as imagens. Depois, as frases produzidas podem ser apresentadas a toda a turma.

Para leer: El español: una lengua viva

Nas atividades 1, 2 e 3, a ideia é que os estudantes digam o que imaginam, sem se importar com a correção das informações; esclareça que, em alguns instantes, vão estudar os dados reais.

Antes de iniciar o trabalho com o infográfico, comente com os estudantes que esse gênero, que combina recursos verbais e não verbais, é chamado de infográfico (*infografía*, em espanhol) e é bastante usado em relatórios, apresentações e reportagens, por exemplo.

Ao trabalhar o infográfico “El español: una lengua viva”, explique que ele foi extraído de uma publicação anual sobre o cenário mundial desse idioma. Pergunte se sabem o que significa *lengua materna*; se necessário, explique que se trata da primeira língua que o indivíduo aprende a falar desde a infância. A expressão *competencia limitada* refere-se às pessoas que conseguem falar a língua, mas com limitações, ou seja, não de maneira fluente em qualquer situação.

3. Respuesta personal. Respuesta posible: Es un idioma importante para la comunicación en eventos y temas internacionales, como en las Naciones Unidas. Además, permite a personas de todo el mundo comunicarse en internet. Para los países hispanohablantes, ayuda a preservar la identidad de cada pueblo y, a la vez, los mantiene unidos e integrados.

Para leer: El español: una lengua viva

OBJETO DIGITAL Video: Español: una lengua global

¿Qué te parece saber un poco más sobre la situación de este idioma en el mundo? A continuación, vas a leer una infografía sobre el tema.

Antes de empezar la lectura, discute estas cuestiones con tus compañeros.

1. Respuesta personal. Respuesta posible: Aproximadamente 600 millones de personas.
¿Cuántas personas en el mundo crees que hablan español?
2. ¿Sabes cuáles son las lenguas más utilizadas en internet? ¿Te parece que el español es una de ellas? 2. Respuestas personales. Respuesta posible: El inglés, el chino y el español.
3. ¿Qué importancia piensas que tiene el español en el mundo y, específicamente, en los países en que es el idioma oficial?

Observa la infografía.



EL ESPAÑOL en el mundo 2023. **Anuario del Instituto Cervantes.**
Alcalá de Henares (Madrid): Instituto Cervantes, 2023. p. 20, 21.

22 veintidós

Objeto digital

O vídeo traz informações sobre o espanhol como idioma de relevância global. Comente sobre a importância de aprender esse idioma, não só pela proximidade do Brasil com países falantes de espanhol, mas também como uma oportunidade de inserção no mercado de trabalho, em contextos de negócios, turismo, pesquisa etc.

4. Una ilustración, símbolos y el uso de colores variados y letras de diferentes tipos y tamaños.

Respuesta personal. Respuesta posible: La manera visual y esquemática de presentar la información

4 Además del texto escrito, ¿qué otros recursos visuales hay en la infografía? ¿Crees que esto ayuda en la comprensión de la información?

5 ¿Por qué crees que se presenta la información alrededor de la figura de un globo terrestre?

6 Ahora fíjate en estos datos de la infografía. A continuación, identifica las afirmaciones correctas. Si es necesario, consulta un diccionario. 6. a, c.



- Cerca del 7,5% de las personas en el mundo son usuarias del español.
- El número total mundial de usuarios del español que se presenta en el texto corresponde a la cantidad de hablantes nativos.
- Considerando el número total de hablantes de cada lengua, no solo como lengua materna, el español ocupa la cuarta posición en el *ranking* mundial.
- El español es la segunda lengua más usada en internet.

Após a leitura do infográfico, pergunte aos estudantes se ficaram surpresos com alguma informação do texto e por quê. Caso mencionem o fato de o mandarim e o hindi terem mais falantes do que o espanhol, oriente-os a pensarem no tamanho da população dos países em que são falados esses idiomas (China e Índia, respectivamente). Pergunte quantas pessoas imaginam que falam espanhol no Brasil e, se possível, proponha uma pesquisa sobre esse tema.

Na atividade 6, ao sugerir aos estudantes o uso do dicionário, verifique antes qual é a familiaridade deles com esse tipo de consulta e ajude-os se necessário. Explique que esse recurso é bastante útil na leitura de textos e no estudo de idiomas. Esclareça, contudo, que não é necessário buscar todas as palavras de um texto ao lê-lo, mas aquelas que dificultam a compreensão e não podem ser inferidas com base no contexto.

Atividade complementar

Pergunte aos estudantes se eles sabem o que é *portunhol*. Se considerar oportuno, proponha que façam uma pesquisa sobre essa temática e compartilhem com os colegas o que descobriram. Indique ou, se possível, assista com eles ao documentário *Portuñol* (2020), dirigido por Thais Fernandes, que mostra a interação entre as culturas e as línguas do Brasil e dos países vizinhos nas regiões de fronteira.

Para estudiar la lengua

Proposta interdisciplinar. As temáticas da seção “Para estudiar la lengua” propiciam uma abordagem interdisciplinar com Matemática. Após o estudo do verbo **ser** é possível retomar aqui a produção “Minha Identidade linguística”, atividade complementar sugerida na abertura da unidade. Se naquele momento os estudantes produziram em português, individualmente, o registro de aspectos relacionados à língua que usam na maior parte dos contextos de comunicação de que participam, agora podem reunir todo esse material e criar coletivamente um infográfico, em espanhol, sobre “La comunidad de habla de nuestro grupo”. Como modelo, podem ter o infográfico trabalhado na seção “Para leer: *El español: una lengua viva*”. Neste momento, juntando as informações já elencadas na ficha individual de “Minha Identidade linguística”, podem agora elaborar um infográfico para apresentar dados dos estudantes da turma, com indicação de porcentagens. Os dados podem ser: *porcentaje de hablantes de portugués como lengua materna; porcentaje de hablantes de LIBRAS; porcentaje de hablantes de lenguas indígenas; porcentaje de hablantes de lenguas extranjeras, ¿cuáles?; indicación*

7. b. El chino mandarín tiene el mayor número de hablantes como lengua materna. El español ocupa la segunda posición en ese *ranking*.

Diccionarios en línea

El uso de diccionarios es muy importante y útil para la lectura y comprensión de textos. Además de los diccionarios impresos, es posible usar los diccionarios en línea como el **Diccionario de la Real Academia Española**.

7. c. El español está en la cuarta posición, después del inglés, el chino y el hindi.

7. Contesta las preguntas a continuación. 7. a. 23.035.198 de personas.

- ¿Cuántas personas en el mundo estudian español como segunda lengua actualmente?
- ¿Qué idioma tiene el mayor número de hablantes como lengua materna en el mundo? ¿Qué posición ocupa el español en ese *ranking*?
- Y si se consideran todos los hablantes de la lengua, no solo los que la hablan como lengua materna, ¿en qué posición está el español?

8. Discute con tus compañeros: Con un número tan grande de personas y países hispanohablantes y culturas tan variadas, ¿cómo crees que es posible mantener la integración y unión de esos pueblos?

8. Respuesta posible: A través del idioma español, que es el mismo en todos esos países, a pesar de las diferencias de vocabulario u otras diferencias que puedan existir.

Para estudiar la lengua

A continuación, vas a estudiar palabras que, entre sus muchos usos, establecen relación con la idea de identidad y las características de las personas.

Verbo ser

1. Lee el siguiente fragmento extraído de la infografía anterior y contesta: ¿A quién o a qué se refiere la palabra **es**? 1. a.

El español **es** la 2.ª lengua materna del mundo, y la cuarta en el cómputo mundial de hablantes.

- Se refiere al español.
- Se refiere a los hablantes.
- Se refiere al mundo.

2. Ahora lee este fragmento y contesta: ¿A qué o a quién se refiere la palabra **son**? 2. b.

Cerca de 600 millones de personas (599.405.122) **son** usuarios potenciales de español en el mundo.

- Se refiere al español.
- Se refiere a los 600 millones de personas.
- Se refiere al mundo.

24 veinticuatro

de rasgos destacables de la pronunciación en portugués (ejemplo: la mayoría pronuncia la **r** (carne) antes de consonante como en “rápido”?; no hay sonido palatal (/tʃi/) para -ti- (contigo)?; indicación de palabras regionales muy usadas por todos, ¿cuáles?; indicación de jergas, ¿cuáles?

Las palabras **es** y **son**, que has visto en los ejemplos anteriores, son formas del verbo **ser**. ¿Vamos a ver cómo se lo conjuga?

Conjugación del verbo **ser** en Presente de Indicativo

Pronombres personales	Verbo ser
Yo	soy
Tú/Vos	eres/sos
Él/Ella/Usted	es
Nosotros/Nosotras	somos
Vosotros/Vosotras	sois
Ellos/Ellas/Ustedes	son

3 Vuelve al fragmento de la infografía sobre el español en el mundo y observa:

- una frase en la que se utilice la forma verbal **es**.
- una frase en la que se utilice la forma verbal **son**.



- "Es la segunda lengua extranjera más estudiada en la educación secundaria superior en la UE."
- "76 millones de europeos son capaces de comunicarse en español en la Unión Europea con distinto grado de competencia en el idioma."

Direcione os estudantes a voltarem a refletir sobre o que é identidade linguística e, então, incentive-os a sugerirem elementos que possam ser destacados no infográfico como uma representação de aspectos que criam um "vínculo" linguístico com o grupo do qual fazem parte: por exemplo, a produção comum de sons de pronúncia em português, o uso de algumas gírias, expressões ou palavras regionais características no grupo etc.

Na atividade 6, item a, comente com os estudantes que não existe uma regra que defina o sufixo a ser usado para formar adjetivos ou substantivos gentílicos. Os sufixos mais frequentes são: -o/-a (ruso/a); -ol/-ola (español/a); -és/-esa (portugués, portuguesa); -eño/-eña (panameño/a); -ense (canadiense); -aco/-aca (polaco/a); -ano/-ana (colombiano/a); -eno/-ena (chileno/a). Ocorrem menos -í (israelí) e -ita (vietnamita), -ata (croata).

4. a. Soy; b. Somos; c. es; d. son

4 Observa las imágenes y completa las frases conjugando el verbo **ser**.



a. ■ brasileña. [yo]



c. Marta ■ una cantante de jazz.



b. ■ latinoamericanos. [nosotros]



d. Los estudiantes ■ de diferentes grupos etarios.

Gentilicios

Lee ahora estos fragmentos de la infografía.

23.035.198 aprendices de Lengua **española**
En la actualidad, más de 62,5 millones de **estadounidenses** son de origen hispano.

5 ¿Qué función tienen las palabras **española** y **estadounidenses**?

6 Ahora observa estos ejemplos.

5. Tienen la función de indicar el país de origen de algo o alguien.

Argentina: argentino/argentina

Bolivia: boliviano/boliviana

Brasil: brasileño/brasileña

Chile: chileno/chilena

Paraguay: paraguayo/paraguaya

Portugal: portugués/portuguesa

a. ¿Cómo se forman estos adjetivos y sustantivos que hacen referencia a los países de origen? 6. a. Se agregan terminaciones a los nombres de los países.

b. ¿Qué otras palabras conoces que indiquen el origen? Haz una lista con tus compañeros y observen como se escriben.

Esas palabras son los adjetivos o sustantivos **gentilicios**, o sea, denotan relación con un lugar geográfico.

6. b. Respuesta personal. Respuesta posible: China: chino/china; Colombia: colombiano/colombiana; Puerto Rico: puertorriqueño/puertorriqueña; Uruguay: uruguayo/uruguaya.

26 veintiséis

- 7** Contesta utilizando sustantivos o adjetivos gentilicios y conjugando el verbo **ser**. Observa el ejemplo.

Adrián nació en la ciudad de Guadalajara, en México. ¿Cuál es su nacionalidad?
Es mexicano.

- a. Felipe y Fabián son hermanos nacidos en Mendoza, Argentina. ¿Cuál es su nacionalidad? **7. a. Son argentinos.**
b. Si Lucía nació en Cuzco, Perú, ¿cuál es su nacionalidad? **7. b. Es peruana.**
c. Mi profesor nació en El Salvador. ¿Sabes cuál es su nacionalidad? **7. c. Es salvadoreño.**

- 8** Relaciona las nacionalidades con las imágenes. **8. a. 3; b. 2; c. 4; d. 1.**

- a. brasileña b. uruguaya c. española d. mexicana



Templo de Kukulcán, península de Yucatán, México, 2023.



Forte Santo Antônio da Barra, Salvador, Bahia, Brasil, 2021.



Monumento Los Dedos, Punta del Este, Uruguay, 2010.



Teatro Romano de Mérida, España, 2022.

Atividade complementar

Como forma de complementação da atividade **8**, proponha aos estudantes que pesquisem informações sobre os lugares que aparecem nas imagens e depois compartilhem entre todos. Para a atividade de pesquisa, a turma pode ser dividida em quatro grupos.

Na atividade 11, item b, chame a atenção para o termo **esclavo** usado no texto. Comente que, na língua portuguesa, o uso do termo **escravo** não é utilizado no Brasil atualmente e vem sendo substituído por **escravizado**. Promova uma reflexão com os estudantes sobre a diferença semântica dos termos. A palavra **escravo** faz referência a uma condição natural, enquanto **escravizado** traz consigo a ideia de uma condição imposta por outras pessoas, como foi o caso dos africanos trazidos para o Brasil e forçados a se submeterem à escravidão. O termo **escravizado** considera, portanto, que houve um processo histórico no qual pessoas negras passaram por escravidão e, por isso, é o de uso mais adequado.

Na atividade 11, item c, durante a discussão com os estudantes, lembre-os de que o racismo é crime em nosso país e de que há leis que buscam garantir a proteção das pessoas vítimas de atos racistas. Comente que as Leis nº 7.716/1989 e nº 14.532 definem os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia ou procedência nacional, assim como o de injúria racial, que antes tinha penas mais brandas. Aqueles que cometem racismo podem ser presos, com pena estimada entre 2 e 5 anos de prisão, além do pagamento de multa. Reforce que toda vítima de racismo tem o direito à denúncia e à proteção, e o registro de um boletim de

9. El relato es de una mujer afrochilena que presenta su país de origen y su raza.

Ahora lee este inicio de un testimonio.

Soy chilena y soy negra, soy Afrochilena. Testimonio

Soy chilena y sí, soy negra. Mi mamá es blanca y chilena, mi padre es negro y cubano. Mi familia por parte de madre viene de un pasado subyugado en las salitreras, donde tuvieron que migrar desde la pampa nortina a la ciudad en barco. Mi familia por parte de padre viene de un pasado oprimido por la comercialización de esclavos africanos en Cuba, también en barco. Ser negra ("mulata" como se dice mal comúnmente) en un país como Chile ha sido la lucha más grande de mis apenas 21 años. [...]

Afrofeminas. **Soy chilena y soy negra, soy Afrochilena. Testimonio.** Disponible en:

<https://negracubanateniaqueser.com/2017/08/29/soy-chilena-y-soy-negra-soy-afrochilena-testimonio/>. Acceso el: 15 abr. 2024.

11. a. "Decir mal" es lo mismo que "maldecir" o "hablar con prejuicio". El fragmento muestra que es frecuente que llamen a la autora de "mulata" como una manera de dirigirse a ella peyorativamente.

9 El texto empieza subrayando las distintas características de una persona. ¿Qué características son? ¿De quién? 11. b. Respuesta personal. Respuesta posible: Se espera que los estudiantes reconozcan el término como racista

10 En tu opinión, ¿por qué la autora quiso empezar su testimonio de esa forma?

11 Relee el texto. y prejuicioso. Originalmente en la lengua española el término "mulato(a)" significaba el animal híbrido resultante del cruce de un caballo y una burra o de

11. c. Respuesta personal. a. En el contexto, ¿qué significado tiene "como se dice mal comúnmente"? una yegua y un burro.

b. ¿Sabes por qué se considera inadecuado el uso de la palabra "mulata"? Reflexiona sobre ello con tus compañeros y el profesor. Hagan una investigación sobre el origen de este término. Detrás del origen del término está la idea de mestizaje, ya que se refiere a un animal que es fruto del cruce

c. ¿Has vivido o presenciado alguna situación en la que se utilizaron términos racistas o prejuiciosos para referirse o dirigirse a una persona? Comparte tu experiencia con tus compañeros y escucha su opinión. Después, con el profesor, discutan diferentes formas de comportarse en situaciones así. entre especies distintas. A lo largo del tiempo el término

12. Respuesta personal.

12 ¿Cómo te presentarías a desconocidos? ¿Qué características de tu origen elegirías para empezar tu testimonio? ¿Por qué? fue aplicado a los humanos para referirse a los hijos de una mujer blanca y un hombre negro

13 ¿Elegirías las mismas características para presentarte en una entrevista de empleo? ¿Y en una charla con tus vecinos? Explícalo. o viceversa. Por lo tanto, comporta una comparación entre un animal mestizo y un

14 Ahora vas a presentarte oralmente a tus compañeros. Cuéntales sobre tu origen y tus características. humano mestizo, hijo de blancos y negros. El término pasó a ser usado con connotación racista para diferenciar a los negros señalándolos por la gradación del color de su piel, es decir, promoviendo un blanqueamiento ideológico racial. Además, el término también se utiliza para promover una hipersexualización de las mujeres negras.

14. Respuesta personal.

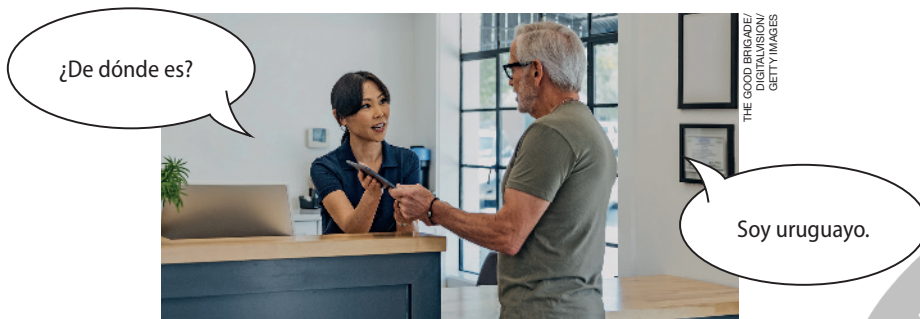
Formas de tratamiento

Acabas de presentarte a tus compañeros. Pero sabes que, incluso en portugués, cambia la manera de hablar con las personas de acuerdo con su edad, la situación o el grado de intimidad, ¿verdad? Por eso, en portugués, a veces usamos *você* y otras veces, *o senhor* o *a senhora*.

En español sucede lo mismo. Fíjate en los siguientes diálogos. 13. Respuesta personal. Respuesta posible: Se espera que los estudiantes mencionen la necesidad de ajustes del discurso a la situación comunicativa, especialmente en lo que se refiere a la formalidad o informalidad de los contextos lingüísticos.

28 veintiocho

ocorrência em uma delegacia de polícia é o primeiro passo para a denúncia. Reforce que ofensas e/ou discursos de ódio relacionados a raça, cor ou origem, em qualquer ambiente, incluindo a escola e as redes sociais, são crimes passíveis de penalização. Se considerar oportuno, apresente o texto dessas leis aos estudantes para que possam conhecê-las e aprofundar mais a discussão. As leis podem ser localizadas na internet, com o uso de um navegador de busca.



En español la forma de tratamiento cambia de acuerdo con la situación del diálogo, la edad del interlocutor o la relación entre los hablantes. Observa los siguientes cuadros.

Formas de tratamiento

Lugar	Informal	Formal
España	Tú Vosotros/Vosotras	Usted Ustedes
Algunas regiones de Hispanoamérica como Argentina, Uruguay, Paraguay y algunos países de América Central	Vos Ustedes	Usted Ustedes
Gran parte de América	Tú Ustedes	Usted Ustedes

Ejemplos de tratamiento formal e informal

Ejemplo formal	Ejemplo informal
¿Es de Bolivia (usted)?	¿Eres de Bolivia (tú)? (en México, por ejemplo) ¿Sos de Bolivia (vos)? (en Argentina, por ejemplo)
¿Son abogados (ustedes)?	¿Sois abogados (vosotros)? (en España) ¿Son abogados (ustedes)? (en Cuba, por ejemplo)

Ao trabalhar as formas de tratamento formal e informal, explique aos estudantes que a forma verbal **son** também pode referir-se a **ellos/ellas**, por isso pode ser necessário indicar o pronome pessoal **ustedes** quando ela é utilizada e o contexto do diálogo não deixa claro a quem ela se refere. Pergunte que outras palavras e expressões costumamos usar em contextos formais ("por favor", "com licença", "Sr./Sra." etc.). Ajude-os a perceberem que a forma verbal **eres** corresponde a **tú** e, portanto, é utilizada em situações informais.

Para producir: tarjeta y presentación profesional

Além do trabalho com habilidades de escrita e oralidade, a proposta desta seção permite a criação de uma rede de apoio aos estudantes trabalhadores e empreendedores da turma. Ao apresentarem seus serviços e suas habilidades profissionais para a comunidade escolar, os estudantes tornam-se conhecidos pelos colegas e, eventualmente, podem ser contatados para a prestação de serviços. Incentive o grupo a refletir sobre a importância de, no momento do consumo ou da contratação de trabalhos, apoiar trabalhadores e pequenos empreendedores locais.

Para as perguntas *¿qué medios tenemos de presentarnos y dar a conocer nuestras actividades profesionales?* e *¿Qué herramientas existen para ello?*, espera-se que os estudantes digam que podem ser utilizados cartões de visita, *websites* de divulgação de profissionais e vagas de emprego, redes sociais, anúncios em jornais, entre outros meios.

Na etapa “Planificación”, explore com os estudantes os elementos que compõem o cartão de visita. Peça que observem o tamanho das letras, os dados apresentados, as imagens que compõem o cartão e leve-os a relacionarem todas essas informações ao objetivo desse gênero textual.

1. Sirve para presentarse profesionalmente y dar a conocer una actividad profesional y los canales de contacto.

¿Qué forma de tratamiento usarías en las siguientes situaciones?

- 15** Estás en la recepción de un consultorio médico y quieres pedirle información a la secretaria, que es una señora mayor. **15. b.**
- a.** ¿Eres la secretaria del Dr. García? ¿Dónde está su consultorio?
- b.** Señora, por favor, ¿es usted la secretaria del Dr. García? ¿Puede informarme dónde está su consultorio?
- 16** Eres profesor y quieres hacerle una pregunta a un alumno, que es adolescente.
- a.** Fabián, eres colombiano, ¿verdad? Y tus padres, ¿de dónde son? **16. a.**
- b.** Sr. Martínez, usted es colombiano, ¿verdad? Y sus padres, ¿de dónde son?

Para producir: tarjeta y presentación profesional

Nosotros somos únicos. Tenemos nuestra identidad, hemos sido formados por nuestras experiencias y desempeñamos diferentes papeles en la sociedad. Esto influye en la manera en que nos presentamos.

A propósito, ¿qué medios tenemos de presentarnos y dar a conocer nuestras actividades profesionales? ¿Qué herramientas existen para ello?

A continuación, vas a producir textos para presentarte profesionalmente a las personas de la escuela y ofrecerles tus servicios, si lo quieres.

Planificación

¿Sabes qué es una tarjeta de visita? Observa el ejemplo.



Fonte:
MECÁNICA C.,
Argentina, 2024.

- 1** ¿Para qué sirve una tarjeta de visita?

2 ¿Qué datos se suelen incluir en una tarjeta de visita? Apúntalos. 2. a; c; d; f; g; h.

- | | |
|--|--|
| a. nombre completo | g. imagen relacionada a la actividad profesional |
| b. formación escolar | h. dirección del establecimiento comercial |
| c. número de teléfono | i. precios de los productos o servicios |
| d. dirección de correo electrónico | j. experiencia profesional |
| e. gustos y hábitos | |
| f. datos de contacto en redes sociales | |

3. Respuesta personal.
Respuesta posible:
Dirección del sitio web, horario de atención, título universitario, áreas de actuación, etc.

3 ¿Qué otros datos crees que se pueden incluir en una tarjeta de visita? Conversa con un compañero y apúntalos.

4 ¿Tienes en tu poder la tarjeta de algún profesional? En caso afirmativo, muéstrasela a tus compañeros y diles de qué profesional es y qué informaciones contiene. 4. Respuesta personal.

5 Ahora piensa cómo te gustaría diseñar tu propia tarjeta de visita para divulgar tu trabajo. 5. Respuestas personales.

- Elige qué datos quieres incluir en la tarjeta y apúntalos en español. Consulta el diccionario si es necesario.
- Elige los colores para el fondo y las letras, así como el tipo de letra que usarás.

6 Al repartir tus tarjetas entre las personas, conviene que te presentes personal y profesionalmente. ¿Qué informaciones te gustaría mencionar?

6. Respuesta personal.

- Piensa cómo deberías presentarte para llamar la atención de posibles clientes.
- Estudia algunas frases que podrán ayudarte.

Buenos días/Buenas tardes/Buenas noches...

Soy.../Me llamo... (nombre completo)

Soy... (nacionalidad) y vivo en (ciudad o barrio)

Mi familia es de... (país o ciudad)

Vivo con mi/mis... (familiares: padres, padre, madre, marido, esposa, hijo/hijos, hija/hijas, hermano/hermanos, hermana/hermanas, etc.)

Estudio... y quiero...

Soy.../Trabajo como... (actividad profesional) hace... (número) años/meses.

Si desean conocer/necesitan mis servicios, pueden contactarme a través de este(a)... (teléfono, correo electrónico, sitio web, red social, etc.)

- Elige las frases que quieres usar y apúntalas.
- Escribe un resumen de tu presentación en forma de esquema.

Na atividade **2**, é importante que os estudantes tenham clareza dos elementos que compõem o gênero textual cartão de visita. Observe se eles assinalam os dados corretamente e oriente-os no que for necessário.

Na atividade **6**, peça aos estudantes que copiem as frases sugeridas completando-as com os dados pessoais de cada um. Em seguida, proponha que, em duplas ou trios, se apresentem aos colegas.

Na etapa “Escritura y ensayo”, se considerar pertinente, proponha aos estudantes que façam também uma versão em português do cartão de visita, para que possam utilizá-lo em seu contexto profissional se desejarem. Comente com eles que, pouco a pouco, falar e escrever em espanhol será algo mais fácil e natural, assim como a escuta.

Escritura y ensayo

- 7** Haz un borrador de la tarjeta. Sigue estos pasos. **7. Respuestas personales.**
- Escribe el borrador incluyendo los datos que habías planeado.
 - Obsérvalo, léelo y verifica si hay que corregir algún dato o si podrías mejorar algo. Puedes pedirles ayuda a tus compañeros y al profesor.
 - Prepara una versión final de la tarjeta manualmente o en la computadora.
 - Revisala y haz las correcciones necesarias.
 - Haz algunas copias de las tarjetas para repartirlas en la clase.
- 8** Prepárate para la presentación oral. **8. Respuestas personales.**
- Practica tu presentación con un amigo o familiar.
 - Pídele que te dé sugerencias sobre cómo mejorarla.
 - Haz los cambios necesarios en tu presentación y ensáyala nuevamente.

Divulgación

- 9** Finalmente, podrás divulgar tu actividad laboral utilizando tus tarjetas y presentándote frente a tus compañeros. Sigue los pasos a continuación. **9. Respuestas personales.**
- Repárteles tus tarjetas.
 - Ponte delante de ellos y haz tu presentación.
 - Si olvidas algunas palabras, consulta tus apuntes (no hay ningún problema en hacerlo).
- 10** Al final, pídeles que hagan comentarios sobre tu presentación. **10. Respuestas personales.**

Sugerencias

- Usa tus tarjetas para divulgar tus servicios o productos en la comunidad escolar. Con los demás compañeros, pueden crear una tabla de anuncios para que otros grupos puedan ver las tarjetas.
- Si tienes redes sociales, graba un video en el que te presentes a ti y tu trabajo, a fin de darlo a conocer a más personas.

Autoevaluación

Piensa sobre la experiencia que has vivido y tu producción. **1 a 3. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te sentiste al escribir y hablar en español con otras personas? ¿Y al preparar las tarjetas y la presentación? ¿Qué te pareció más fácil o más difícil? Discútelos con tus compañeros.
- 2** Si lo hicieras de nuevo, ¿qué podrías mejorar en tu tarjeta? ¿Qué información podrías añadir o excluir?
- 3** ¿Podrías hacer tu presentación más natural y atractiva? ¿Cómo?

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Valeria Luiselli

En este capítulo has reflexionado sobre la pluralidad, la identidad y cómo las lenguas están integradas a las culturas.

A continuación, vas a leer un fragmento de una novela en el que la narradora relata una conversación que tuvo con la madre de un compañero de clase de su hija, mexicana como ella. Sus hijos estudian en la misma escuela e intercambian experiencias sobre las dificultades de ser inmigrante en los Estados Unidos, principalmente con relación al idioma y a la cultura.

Desierto sonoro

[...]

Una mañana, durante nuestro último invierno juntos en la ciudad, conversé con la madre de uno de los compañeros de clase de mi hija. Estábamos en el auditorio, esperando para votar por los nuevos representantes de padres de familia. Las dos hicimos fila durante un rato, intercambiando historias sobre las dificultades lingüísticas y culturales de nuestros hijos. Le conté que mi hija había **tartamudeado** durante un año, a veces hasta el punto de que no lograba comunicarse. Comenzaba cada frase como si estuviera a punto de **estornudar**. Pero recientemente había descubierto que, si cantaba una frase en lugar de decirla, le salía sin tartamudeos. Y así, poco a poco, había comenzado a superar su tartamudez. Ella me contó que su hijo no había pronunciado una sola palabra, en ningún idioma, durante casi seis meses.

Nos preguntamos mutuamente de dónde éramos y qué idiomas se hablaban en nuestras casas. Ellos eran de la mixteca, me dijo. Su lengua materna era el triqui. Yo nunca había oído a alguien hablar en triqui, y sólo sabía que era una de las lenguas tonales más complejas, con más de ocho tonos. Le conté que mi abuela era ñañú y hablaba otomí, una lengua tonal más sencilla que el triqui, con sólo tres tonos. Pero mi madre no había aprendido a hablarla y, por supuesto, yo tampoco, le dije. Cuando le pregunté si su hijo hablaba triqui me dijo que no, que por supuesto que no, y dijo:

Nuestras madres nos enseñan a hablar, y el mundo nos enseña a callarnos la boca.

[...]

Tartamudeado: gaguejado.
Estornudar: espirrar.

LUISELLI, Valeria. **Desierto sonoro**. Traducción de Daniel Saldaña París y Valeria Luiselli. Nueva York: Vintage Español, 2019. E-book (467 p.).

treinta y tres 33

Peça-lhes que façam uma primeira leitura individual e silenciosa do texto *Desierto sonoro* e pergunte sobre eventuais dificuldades de compreensão. O substantivo **tartamudeo**, por exemplo, não se parece com o correspondente em português (gagueira).

Para conocer otros textos

Para iniciar o trabalho com esta seção, converse com os estudantes sobre literatura. Pergunte a eles se gostam de ler textos e livros literários e com que frequência o fazem, dando espaço para cada um compartilhar com os colegas preferências e hábitos. Mencione o fato de a literatura explorar a linguagem de modo artístico e, muitas vezes, provocar no leitor emoções, reflexões e interpretações únicas, de acordo com sua experiência individual. Comente, ainda, que a leitura literária de ficção comumente possibilita ao leitor estabelecer paralelos com a realidade cotidiana e identificar marcas culturais de lugares e épocas.

Explique que o texto apresentado na seção foi escrito por uma autora mexicana e está em língua espanhola, e então convide-os à leitura sem a preocupação de compreenderem cada palavra escrita no idioma estrangeiro. O mais importante é que estejam atentos às emoções e às reflexões que o texto lhes desperta, buscando identificar também aspectos culturais e conexões possíveis de serem estabelecidas com a própria realidade.

Antes de iniciar a leitura, converse com os estudantes sobre a situação dos imigrantes mexicanos nos Estados Unidos, com relação a dificuldades em obter documentação legal, preconceito linguístico etc.

Ao abordar o boxe “Para conocer el contexto”, chame a atenção dos estudantes para o fato de a autora ter escrito seu livro inicialmente em língua inglesa. Promova uma reflexão coletiva: o que leva autores a escreverem em línguas que não são as suas de origem? Apesar de não haver uma única resposta para essa pergunta, vale discutir com a turma a forte influência da língua inglesa atualmente e o maior nível de alcance desse idioma. Chame a atenção, também, para o fato de a própria autora ter ajudado a traduzir a obra para seu idioma materno.

Na atividade 1, espere-se que os estudantes penssem sobre os estímulos que uma criança recebe ao desenvolver a fala e as dificuldades de aprender uma língua que não seja a materna, como o inglês, neste caso. A partir dos exemplos mencionados no texto, pode-se realizar uma discussão sobre processos de aprendizagem.

Na atividade 3, comente que o México é um dos países mais ricos em diversidade linguística, com 55 idiomas originários (segundo o *Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina y el Caribe*, publicado em 2009 por Unicef y Funproeib Andes). Vale dar esse contexto aos estudantes para que reflitam sobre línguas ancestrais e, nesse caso, sobre o espanhol como idioma dominante. Pergunte se podemos traçar algum paralelo com a história de nosso país.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

1. Respuesta personal. Respuesta posible: Estas situaciones pueden hacer que uno se inhiba y le resulte difícil adaptarse a la nueva cultura.

Para conocer el contexto

La escritora Valeria Luiselli (1983) nació en la Ciudad de México y vive en Nueva York. **Desierto sonoro**, que trata sobre niños inmigrantes en Estados Unidos, es su cuarto libro publicado. Originalmente fue escrito en inglés (*Lost child archive*), pero la propia autora ayudó a traducirlo a su lengua materna, el español.

3. Dice que nunca había oído a alguien hablar en triqui y que solo sabía que era una lengua tonal compleja, con más de ocho tonos. Su abuela era ñañú y hablaba otomí, una lengua más sencilla, con solo tres tonos; pero ni ella ni su madre aprendieron esa lengua.

La escritora Valeria Luiselli, 2019.



LEONARDO CENDAMO/GETTY IMAGES

4. Respuestas personales. Respuestas posibles: Resisten gracias a sus hablantes, que se las transmiten a las generaciones siguientes. Si, es común que familiares utilicen palabras, expresiones, dialectos e incluso

1 La narradora menciona que su niña tuvo problemas de tartamudeo, mientras que el hijo de la otra madre permaneció mudo durante meses.

¿Qué crees que puede ocurrir cuando alguien no siente que pertenece al lugar donde vive, no entiende el idioma que lo rodea, esto es, no puede expresarse?

Respuesta posible: Nuestras madres —u otros familiares que nos cuidan— son, por lo general, nuestros principales profesores en el desarrollo de la lengua

2 ¿Ya te has encontrado, de alguna manera, en una situación similar a la de los personajes, con dificultades de expresión o sintiéndose incómodo en un idioma o una cultura?

5. Respuesta personal. materna. A lo largo de la vida nos enfrentamos a dificultades que muchas veces nos impiden expresarnos como desearíamos.

3 En el segundo párrafo las dos mujeres conversan sobre sus idiomas de origen. Ambas son mexicanas, pero provienen de pueblos distintos, con lenguas distintas: una, habla el triqui; la otra, el otomí. ¿Qué nos cuenta la narradora sobre estas lenguas ancestrales?

4 En Brasil hay muchas lenguas y dialectos que son hablados por pueblos indígenas. ¿Cómo crees que esas lenguas resisten? Pensando en tu propia experiencia, ¿hay formas de hablar que solo se utilizan en casa?

5 Considerando el tema de la conversación entre las dos mujeres, ¿cómo entiendes la última línea, en la cual se dice que “nuestras madres nos enseñan a hablar, y el mundo nos enseña a callar”?

6. Respuesta personal. Respuesta posible: El texto trata sobre la identidad lingüística y cultural de los inmigrantes, a los que a veces les resulta difícil preservarla en el nuevo país; a la vez, hace referencia a la pluralidad cultural que se forma en el país de destino de esos inmigrantes.

6 ¿Cómo relacionas esta lectura con los temas que estudiaste en este capítulo?

pluralidad cultural que se forma en el país de destino de esos inmigrantes.

34 treinta y cuatro

Na atividade 4, a ideia é refletir sobre os povos originários, o processo de colonização e o português como nossa língua dominante. Incentive os estudantes a pensar que a língua é um organismo vivo e que se modifica a todo instante.

CAPÍTULO 2

Identidad

Si alguien te pregunta cuál es tu identidad, ¿qué le contestas?

El término **identidad** se refiere a características propias de un individuo o de una colectividad. Si hablamos de la identidad que nos define como personas, sería muy difícil describirla con exactitud, ya que, en contacto con el mundo, vivimos en constante cambio.

Cambiamos algunas características físicas, los objetivos e ideales, los gustos; cambiamos de área de estudios y trabajo; cambiamos de casa, barrio, ciudad, estado y país. Cambiamos desde el nacimiento hasta el fin de la vida. Sin embargo, algunas cosas nos acompañan siempre como nuestros orígenes, historia y cultura que, además, son lo que nos conecta a la comunidad con la que compartimos esa identidad.



La identidad garantiza que las personas sean únicas y se reconozcan.

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre los derechos humanos y el prejuicio hacia los migrantes, y escuchar un relato de una migrante venezolana;
- estudiar y usar la puntuación, el verbo **estar** en Presente de Indicativo, las formas de saludar y presentarse y los adjetivos posesivos (I);
- producir un mapa y una presentación oral sobre tus orígenes.

treinta y cinco 35

Capítulo 2

Este capítulo aborda temas relacionados a identidad del individuo. Como ampliación del tema, presenta cuestiones relacionadas a los derechos humanos e a la composición populacional en Brasil, tanto en cuanto a color y/o raza, según los datos del Censo Demográfico 2022, contemplando una reflexión sobre xenofobia, racismo y violencia contra la mujer. Por medio de esta temática, serán abordados: puntuación, verbo **estar** en Presente de Indicativo, adjetivos posesivos y formas de salutación.

Después de la lectura del texto introductorio, comente que hay aspectos de la identidad que forman parte de una identidad colectiva, como la lengua y el lugar donde se nació y creció.

Objetos de conocimiento

- Identidad.
- Derechos Humanos.
- Migración.
- Xenofobia, racismo y violencia contra la mujer.
- Puntuación.
- Verbo **estar** en Presente de Indicativo.
- Adjetivos posesivos.
- Formas de salutación.
- Mapa.
- Presentación oral.

Propuesta diagnóstica

Para evaluar, de forma diagnóstica, conocimientos sobre el concepto de identidad, proponga a los estudiantes que, en pequeños grupos, definan características básicas de la identidad de un individuo. Estimule la respuesta a la pregunta: *Si alguien te pregunta cuál es tu identidad, ¿qué le contestas?* Acoja las respuestas individuales.

Para reflexionar: los derechos humanos

Antes de solicitar a leitura dos textos propostos, comente que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada e adotada em 1948, durante a Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, França. Ela foi concebida no contexto pós-Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de promover os direitos humanos fundamentais no mundo e ser seguida por todos os povos e nações no mundo. Depois, leia os textos com os estudantes, discutindo os pontos da Declaração e contrastando-os com as notícias.

Para ampliar a discussão, comente que há políticas implementadas no Brasil que são fundamentais na defesa e na promoção dos direitos humanos, como: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 1990, que protege crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, demandando proteção integral; o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852 de 2013, que protege os direitos dos jovens de 15 a 29 anos, promovendo sua participação na sociedade e o acesso a serviços essenciais; e o Estatuto da Pessoa Idosa, Lei nº 10.741, de 2003, que garante dignidade aos idosos, incluindo acesso à saúde, assistência social e combate à violência, visando à inclusão social. Nas atividades, outras medidas implementadas serão discutidas.

OBJETO DIGITAL Podcast: Somos latinos

Para reflexionar: los derechos humanos

Todos tenemos una identidad, tanto individual como colectiva, y también tenemos libertad de ser, ir y venir. Para convivir en sociedad, tenemos deberes y derechos a ser garantizados y respetados. Uno de nuestros deberes, a propósito, es respetar la identidad de los demás y la diversidad de identidades que componen nuestra sociedad.

A continuación, vas a leer un fragmento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada en 1948, y algunas noticias.



Pasaporte brasileiro.

Texto 1

La Declaración Universal de los Derechos Humanos

[...]

Artículo 13

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14

1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.

2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15

1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.

2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

[...]

LA DECLARACIÓN Universal de los Derechos Humanos. **Naciones Unidas**, Nueva York, 18 mar. 2021. Disponible en: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acceso el: 28 en. 2024.

Texto 2

Xenofobia y racismo: el drama de los africanos en Brasil (y que no tiene cuándo acabar)

El reciente asesinato del refugiado congoleño Moise Kabamgabe en Río de Janeiro invita a reflexionar sobre la precariedad de la vida de los migrantes africanos en el gigante sudamericano y cómo el Estado brasileño les ha volteado la cara.

[...]

RODRIGUEZ BAZALAR, Juan Diego. Xenofobia y racismo: el drama de los africanos en Brasil (y que no tiene cuándo acabar). **El Comercio**, Lima, 13 feb. 2022. Disponible en: <https://elcomercio.pe/mundo/latinoamerica/xenofobia-y-racismo-el-drama-de-los-africanos-en-brasil-y-que-no-tiene-cuando-acabar-moise-kabamgabe-migracion-africa-republica-del-congo-noticia/>. Acceso el: 28 en. 2024.

36 treinta y seis

Objeto digital

O podcast explora o que significa ser latino e o que é identidade latino-americana. Comente que brasileiros também são latinos, apesar de o termo muitas vezes ser associado à população hispanofalante da América Latina.

Na atividade 1, os estudantes devem comentar a relação entre os textos apresentados, bem como o conceito de identidade, e verificar se as notícias refletem o cumprimento ou não dos direitos humanos listados nos artigos.

Na atividade 2, converse sobre os termos **xenofobia** e **racismo**. Após acolher as respostas, explique o significado de ambos.

1. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comprendan que la nacionalidad y la inmigración son dos aspectos que se correlacionan con la identidad colectiva y reflexionen que, mayormente en determinados momentos de crisis, se constatan en la sociedad actitudes discriminatorias y violentas de algunos

Texto 3

Violencia de género, un obstáculo adicional para las mujeres migrantes

Las agresiones contra las mujeres migrantes ha sido un problema documentado desde hace años; sin embargo, poco han hecho las autoridades para garantizar su seguridad.

[...]

RAMOS, Rolando. Violencia de género, un obstáculo adicional para las mujeres migrantes. **El Economista**, Ciudad de México, 26 nov. 2021. Disponible en: <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Violencia-de-genero-un-obstaculo-adicional-para-las-mujeres-migrantes-20211126-0005.html>. Acceso el: 16 feb. 2024.

- 1 ¿Cómo crees que se correlacionan esos textos con el concepto de identidad?
- 2 ¿Qué comprendes acerca de los términos **xenofobia** y **racismo** citados en el segundo texto?
- 3 En tu opinión, ¿cuál es la importancia de los derechos humanos en la lucha contra el racismo y la xenofobia?
- 4 Además de xenofobia y racismo, las mujeres migrantes sufren violencia de género. ¿Cómo crees que se puede combatir ese tipo de violencia?
- 5 La imagen producida por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Brasil, hace referencia a la celebración del Día Internacional de la Lucha contra la Discriminación Racial. En grupos, realicen una investigación sobre el origen de este día y las medidas implementadas en Brasil contra la discriminación racial.

5. La ONU proclamó esta fecha en 1966 en memoria del episodio conocido como "Masacre de Sharpeville", de 1960, cuando la policía mató a 69 personas en una manifestación pacífica contra el *apartheid* en Sharpeville, Sudáfrica. En Brasil existen diversas leyes y políticas públicas destinadas a combatir el racismo.

Cartel del Ministerio de Relaciones Exteriores de Brasil.



ACERVO DO MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES

La Ley Maria da Penha en Brasil

En 2022 el Superior Tribunal de Justicia (STJ) de Brasil decidió que la Ley Maria da Penha se aplica también a los casos de violencia contra mujeres transexuales. Esta ley, que lleva el nombre de Maria da Penha Maia Fernandes, una mujer brasileña que quedó parapléjica debido a la violencia ejercida por parte de su exmarido, es una herramienta importante en la protección de los derechos de las mujeres en Brasil. Ha contribuido a aumentar la conciencia social sobre el problema de la violencia de género y a reducir los índices de violencia contra las mujeres en el país.

4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que ese tipo de violencia debe ser combatido con medios legales y educativos, además de dar apoyo y acogida a las víctimas.

treinta y siete

37

Na atividade 3, comente que os direitos humanos são fundamentais para promover uma cultura de respeito, tolerância e inclusão.

Na atividade 4, incentive os estudantes a opinarem sobre o assunto e a darem sugestões de como podemos (como sociedade) combater esse tipo de violência. Por exemplo, é possível utilizar as redes sociais para expor uma opinião/indignação; cobrar a criação e o cumprimento de políticas públicas de proteção à mulher; criar "espaço" para discussão sobre essa e outras questões nas escolas; denunciar a violência de gênero etc.

Na atividade 5, destaque que, desde a promulgação da Constituição de 1988, o crime de racismo é inafiançável e imprescritível. Além disso, houve a implementação da Lei nº 11.645, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura indígena e afro-brasileira nas escolas. No entanto, é importante ressaltar que o combate ao racismo demanda outras políticas de inclusão e a aplicação efetiva da legislação para reprimir práticas racistas e proteger a sociedade. Assim, a educação se destaca como uma das principais ferramentas na luta contra a discriminação racial.

Para escuchar: Testimonios mujeres migrantes venezolanas

Pista de audio

A faixa apresenta o relato de uma mulher venezuelana sobre o processo de migração que realizou ao lado da filha e do marido.

Antes de reproduzir a faixa de áudio, converse com os estudantes a respeito das questões que antecedem o áudio, a fim de mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre imigração. Esse é um momento adequado para que possam conhecer o ponto de vista dos colegas, além de se familiarizarem com assuntos e palavras relacionados à temática do áudio que será ouvido.

Na atividade 5, item a, pergunte que motivos levaram as pessoas a saírem do lugar em que vivem – na maioria das vezes, seu lugar de origem – e migrar para outros países e cidades, sem saber o que vão encontrar ou como serão tratadas. Espera-se que os estudantes mencionem questões econômicas, sociais e políticas, como a falta de trabalho, a fome, a guerra etc. Incentive a compreensão desses problemas e a empatia para com as pessoas que migram.

Na atividade 5, item b, promova um ambiente empático e facilitador, a fim de que os estudantes possam contar essa experiência sem receio.

1. Respuestas personales. Respuestas posibles: Planeo migrar a Córdoba, Argentina, para trabajar y estudiar./No planeo migrar, prefiero estar cerca de mi familia, pero me gustaría viajar a paseo a Paraguay y Uruguay.

Para escuchar: Testimonios mujeres migrantes venezolanas

En la sección anterior discutiste algunas cuestiones sobre la discriminación contra los migrantes. A continuación, vas a escuchar el relato de la venezolana Yveck Martínez de Flores, una mujer de 50 años que migró a Panamá con su familia. Pero antes contesta oralmente algunas preguntas.

- 1 ¿Tú o algún familiar tuyo planean migrar o ya migraron a otra región del país o al exterior? ¿Por qué motivo?
- 2 ¿Conoces a algún extranjero en tu vecindario? Si la respuesta es afirmativa, ¿cómo fue recibido por ti y los demás vecinos?
- 3 En tu opinión, ¿cómo deben el gobierno y la comunidad recibir a los inmigrantes?

Ahora vas a escuchar el testimonio de Yveck Martínez sobre su experiencia de migrar a Panamá, presentado en la Conferencia Internacional en Solidaridad con los Refugiados y Migrantes Venezolanos. No tengas prisa en reconocer todas las palabras y sus sonidos en español, pues lo vas a aprender gradualmente.

Sugerencias

- Escucha la grabación cuantas veces sean necesarias, preferiblemente en un lugar silencioso.
- Recuerda que cada estudiante tiene su ritmo, así que respeta el tuyo.
- Ten en cuenta que el error forma parte del proceso de aprendizaje, tanto en lengua materna como en lengua extranjera.

PISTA DE AUDIO Testimonios mujeres migrantes venezolanas: Yveck Martínez de Flores

- 4 De acuerdo con el relato de Yveck, contesta las siguientes preguntas.
 - a. ¿Quiénes acompañaron a Yveck al migrar? 4. a. El esposo y la hija.
 - b. ¿Qué fue lo más difícil para Yveck y su familia al llegar a Panamá?
 - c. ¿Qué recomienda Yveck en su relato? aquellas que tienen que ver con el proceso migratorio de los extranjeros.
- 5 Contesta las preguntas y luego comparte oralmente las respuestas con los demás compañeros.
 - a. Cuando Yveck dice que, en su caso particular, se vio obligada a salir, ¿qué crees que quiso decir? 5. a. Quiso decir que dejar su país no fue una opción, sino la única salida.
 - b. ¿Ya estuviste en una situación similar a la de Yveck, en la cual tuviste que tomar una decisión difícil por ser la única opción? Comparte la experiencia con los compañeros. 5. b. Respuesta personal.

2. Respuestas personales. Respuesta posible: Sí, mi médico de cabecera es de Cuba, y fue muy bien recibido por los vecinos, pues faltaba un profesional de salud para asistir a los vecinos del barrio.

3. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten que se debe recibir a los inmigrantes de manera respetuosa, ofreciéndoles las ayudas necesarias para que puedan integrarse a la sociedad dignamente.

4. b. La poca receptividad por parte de algunas instituciones, específicamente

4. c. Yveck recomienda que las instituciones sean más receptivas y empáticas con los extranjeros, explicándoles la situación del país y el tipo de ayuda ofrecido.



DRONES Y EVENTOS 507/SHUTTERSTOCK

Bandera de La República de Panamá. Cerro Ancón, Ciudad de Panamá, 2021.

- 6** Escucha una vez más la grabación y apunta las palabras que faltan para completar la transcripción, en la secuencia en que se las escucha. Utiliza las palabras del recuadro.

estamos difícil	recomendaría obligada	receptividad enfrentado
--------------------	--------------------------	----------------------------

Mi nombre es Yveck Martínez de Flores. En mi caso muy particular, me vi ■ a salir, y de verdad que ha sido muy ■ ese proceso acá, en cuanto a lo que más he ■, y no solo yo, sino mi familia, porque aquí ■ mi esposo y mi hija. Acá lo más difícil ha sido, pues, la ■ por parte de algunas instituciones, específicamente aquellas que tienen que ver con el proceso migratorio de nosotros, los extranjeros. Yo ■ tener más esa empatía y poder tener que explicarle de verdad a esta población que llega cuál es la situación y qué es lo que ofrece el país.

- 7** ¿Qué te parece si practicas la pronunciación del sonido representado por la letra **r** al inicio de las palabras? Vuelve a la transcripción del relato de Yveck y apunta las palabras que empiezan con la letra **r**. Luego escucha la grabación una vez más para sanar posibles dudas sobre cómo pronunciarlas. **7. Receptividad, recomendaría.**
- 8** En parejas, practiquen un poco más la pronunciación de la letra **r** con las palabras del recuadro. **8. Respuesta personal.**

respeto	ruta	redondo	racismo
---------	------	---------	---------

6. obligada, difícil, enfrentado, estamos, receptividad, recomendaría.

Na atividade **7**, auxilie os estudantes com a pronúncia da letra **r** no início das palavras **receptividad** e **recomendaría**. Por se tratar de uma consoante alveolar, explique que a língua deve tocar acima dos dentes superiores, demonstrando a localização do ponto de articulação. Se considerar oportuno, utilize um espelho a fim de que possam reconhecer o ponto em que a língua toca para emitir o som vibrante associado a essa consoante.

Na atividade **8**, peça às duplas que se auxiliem na hora de praticar a pronúncia. Passe de dupla em dupla e oriente a forma correta de pronunciar essas palavras em espanhol. Se considerar necessário, realize a atividade também coletivamente, de modo que os estudantes ouçam os colegas e se sintam mais à vontade para vocalizar o som em estudo.

Para estudiar la lengua

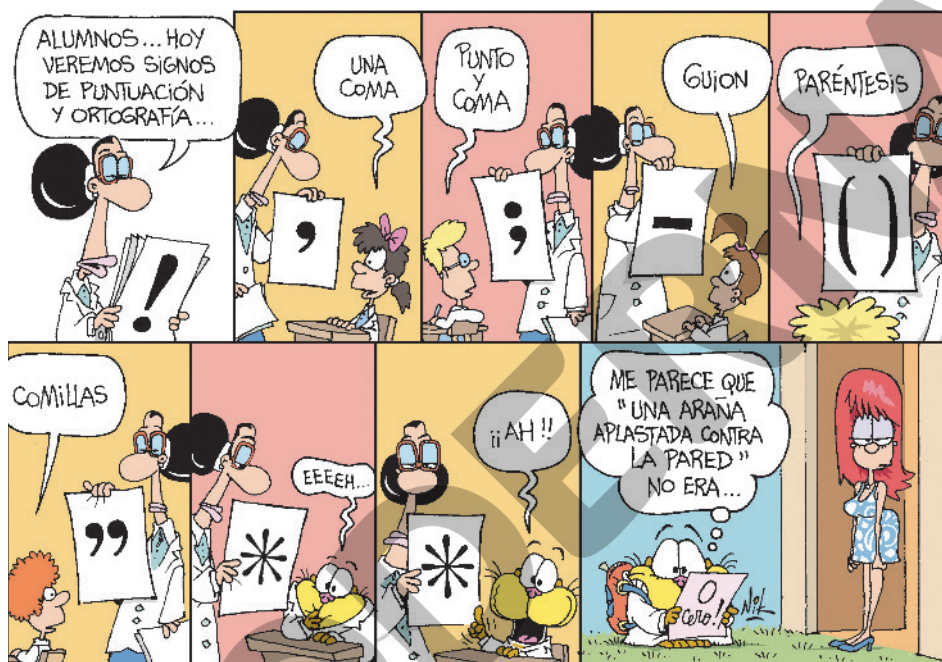
Após a leitura da tira de Gaturro e da realização das atividades de 1 a 3, incentive os estudantes a pensarem sobre a função da pontuação na organização das falas dos personagens. Para isso, peça que releiam a tira atentando à pontuação que consta nos balões de fala. Depois, faça perguntas como: O que as reticências indicam em cada uma de suas ocorrências? (Pausa ou hesitação na fala) No antepenúltimo quadro, temos duas exclamações – que efeito de sentido esse uso causa? (Indica a entonação da fala ou a emoção do personagem) Por que há uso de aspas no último quadro? (Para indicar que o personagem está lendo sua resposta). Verifique se os estudantes têm dúvidas quanto ao sentido da pontuação para a interpretação do texto e, caso isso ocorra, ajude-os a saná-las. Se considerar oportuno, faça a leitura do texto em voz alta, demonstrando as relações entre a pontuação e a fala.

Para estudiar la lengua

Has leído textos sobre los temas de la identidad y la discriminación y, después, has leído la transcripción del relato de una migrante venezolana. En cada uno de esos textos se han utilizado signos de puntuación para facilitar la comprensión del mensaje.

Puntuación

Lee la tira cómica del personaje Gaturro, del dibujante argentino Nik, luego contesta las preguntas.



NIK. Gaturro, abr. 2009. Disponible en: <https://www.gocomics.com/gaturro/2009/04/01>. Acceso el: 21 may. 2024.

- 1 ¿Dónde están los personajes? ¿Cómo se puede afirmar qué lugar es este?
- 2 ¿Cuál es el motivo del humor en la tira? ¿Y qué nota se sacó Gaturro?

La lengua española y la lengua portuguesa tienen diversos signos de puntuación que son similares. No obstante, también presentan diferencias: en la lengua española los signos de exclamación e interrogación, además de ser utilizados al final de las oraciones, se usan al inicio, pero al revés. Fíjate en los ejemplos: ¡Estoy muy emocionada! / ¿Tus padres están en Madrid?

2. En lugar de identificar el signo de puntuación como los otros estudiantes, Gaturro dijo que el asterisco se parecía a una araña aplastada. Se sacó un cero.

1. En el colegio. En la primera viñeta el personaje utiliza la palabra **alumnos**. Por lo tanto, se deduce que es una profesora dando clase.

40

Proposta interdisciplinar. As atividades sobre a pontuação podem ser realizadas de maneira interdisciplinar com Língua Portuguesa. Direcione o trabalho de modo que os estudantes percebam as semelhanças e as diferenças entre os usos e os sinais de pontuação nas duas línguas.

- 3** Lee nuevamente la tira de Gaturro y anota el nombre de los signos de puntuación en español, relacionándolos con el nombre en portugués.

Español

- a. Signos de exclamación [¡!]
- b. [,]
- c. [;]
- d. Puntos suspensivos [...]
- e. [()]
- f. [" "]
- g. Raya [-]
- h. [-]
- i. [*]
- j. [¿ ?]

Portugués

- A [] Asterisco
- B [] Parênteses
- C [] Ponto de interrogação
- D [] Vírgula
- E [] Ponto e vírgula
- F [] Ponto de exclamação
- G [] Aspas
- H [] Hífen
- I [] Reticências
- J [] Travessão

3. b. Coma; c. Punto y coma; e. Paréntesis; f. Comillas; h. Guion; i. Asterisco; j. Signos de interrogación. / a. F; b. D; c. E; d. I; e. B; f. G; g. J; h. H; i. A; j. C.

- 4** Evalúa si las frases son verdaderas (V) o falsas (F). Después corrige las falsas.

- a. Debemos utilizar los signos de exclamación antes y después de las preguntas.
- b. Debemos utilizar la coma para introducir los diálogos.
- c. Los signos de exclamación se utilizan para indicar admiración, sorpresa, espanto, alegría.
- d. Utilizamos el punto al finalizar una frase.
- e. Los puntos suspensivos se utilizan para suprimir fragmentos de un texto.

4. a. F, Debemos utilizar los signos de interrogación antes y después de las preguntas. b. F, Debemos utilizar la raya para introducir los diálogos. c. V; d. V; e. V.

El verbo estar

Ahora vas a estudiar el verbo **estar**. Observa otra vez este fragmento del relato de Yveck Martínez de Flores.

En mi caso muy particular, me vi obligada a salir, y de verdad que ha sido muy difícil ese proceso acá, en cuanto a lo que más he enfrentado, y no solo yo, sino mi familia, porque aquí estamos mi esposo y mi hija.

La palabra **estamos** es una forma del verbo **estar** en Presente de Indicativo. En ese caso, el verbo indica una situación o condición, o sea, Yveck vive en Panamá con su esposo y su hija.

Observa que se utiliza el verbo **estar** para indicar:

- una situación/condición: **Estamos** de acuerdo con los criterios de selección.
- una localización: México **está** entre los Estados Unidos y América Central.
- un estado de salud o de ánimo: **Estoy** contenta por estudiar sobre nuestra identidad.

cuarenta y uno **41**

Atividade complementar

Para o desenvolvimento de aspectos fonológicos e prosódicos, é possível propor uma atividade para a prática da entonação das perguntas em espanhol. Em geral, nessa língua, os enunciados declarativos costumam ter um registro tonal mais baixo no início e um registro tonal descendente no final, mas as perguntas possuem um registro tonal alto no início e a parte final costuma ser ascendente. Leia os seguintes enunciados aos estudantes e peça que digam, considerando sua entonação, se são perguntas ou enunciados declarativos: *Eres/Sos inmigrante.; ¿Estás en Venezuela?; ¿Tenemos derecho a una nacionalidad?; Sabes/Sabés qué es identidad.* Apresente esses enunciados na lousa sem pontuação alguma. Inclua mais estes, também sem pontuação: *Hay diversidad en Brasil; Conoces/Conocés lenguas indígenas; Defiendes/Defendés tus derechos; Estudias/Estudiás español; Eres/Sos brasileiro/a.* Peça aos estudantes que, em duplas, leiam cada enunciado ao colega e definam, neste momento, se desejam que seja uma pergunta ou enunciado declarativo. O colega deverá dizer, com base na entonação do que escuta, se reconhece uma pergunta ou uma declaração. Durante o trabalho em duplas, caminhe pela sala para ouvi-los e verificar se há necessidade de sua intervenção.

Durante a análise da conjugação do verbo **estar**, retome com os estudantes seus conhecimentos sobre pronomes pessoais e sobre a conjugação de verbos em português. Os estudos prévios de conjugação devem contribuir para a análise proposta nesta seção.

Caso enfrentem dificuldades para relacionar os pronomes às formas verbais apresentadas, compartilhe exemplos de frases em que cada caso é usado, preferencialmente usando o contexto da turma como inspiração.

Na atividade 7, convém esclarecer que, em espanhol, os pronomes pessoais com valor de sujeito, em geral, não ocorrem nas orações, pois a desinência verbal cumpre a função de identificação da pessoa.

- 5 Vuelve a leer las frases e identifica lo que indica el verbo **estar** en cada una de ellas.
- ¡Estoy** muy emocionada! 5. a. Indica un estado de ánimo.
 - ¿Tus padres **están** en Madrid? 5. b. Indica una localización.

Ahora que ya has visto las formas de uso del verbo **estar** en Presente de Indicativo, fíjate en la tabla cómo se conjuga.

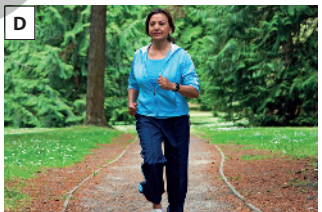
Conjugación del verbo **estar** en Presente de Indicativo

Pronombres personales	Verbo estar
Yo	estoy
Tú/Vos	estás
Él/Ella/Usted	está
Nosotros/Nosotras	estamos
Vosotros/Vosotras	estáis
Ellos/Ellas/Ustedes	están

- 6 Escribe las frases completándolas con el verbo **estar**. Luego asocia cada una de ellas a la imagen correspondiente. 6. a. **están**, C; b. **está**, A; c. **está**, D; d. **estamos**, B.
- Nuestros compañeros ■ estudiando en la biblioteca.
 - Pedro ■ trabajando en una gasolinera.
 - Matilde ■ corriendo en el parque.
 - Nosotros todavía no ■ preparados para viajar.

7. Respuestas personales. Respuestas posibles: Indicar una situación/condición: **Estoy** acostumbrada a hacer trabajos voluntarios. / Indicar estado emocional:

Estamos muy tristes con la situación de los refugiados. / Indicar estado de salud: Alejandro **está** mal del estómago desde ayer. / Indicar una localización: ¿Dónde **estás** ahora?



- 7 En parejas, elaboren cuatro oraciones con el verbo **estar** en Presente de Indicativo, utilizando un pronombre personal y una indicación diferente en cada una de ellas. Después compartan su trabajo con los demás compañeros de clase.

Para leer: Ya es oficial: Brasil es más mestizo que blanco

A lo largo del capítulo, has visto temas relacionados con la identidad. A continuación, vas a reflexionar sobre la composición de la población en Brasil. El país es uno de los más poblados del mundo y muy conocido por su diversidad. Según el Censo Demográfico 2022, la población de Brasil supera los 203 millones de personas.

Antes discute con los demás compañeros sobre los siguientes puntos.

- 1 En tu opinión, ¿qué es el Censo Demográfico? 1. Respuesta personal.
- 2 ¿Cómo crees que se autodeclara la mayoría de la población en Brasil: mestiza, blanca, negra, indígena o amarilla? 2. Respuesta personal.
- 3 Y tú, ¿cómo te identificas según esas categorías del IBGE? 3. Respuesta personal.

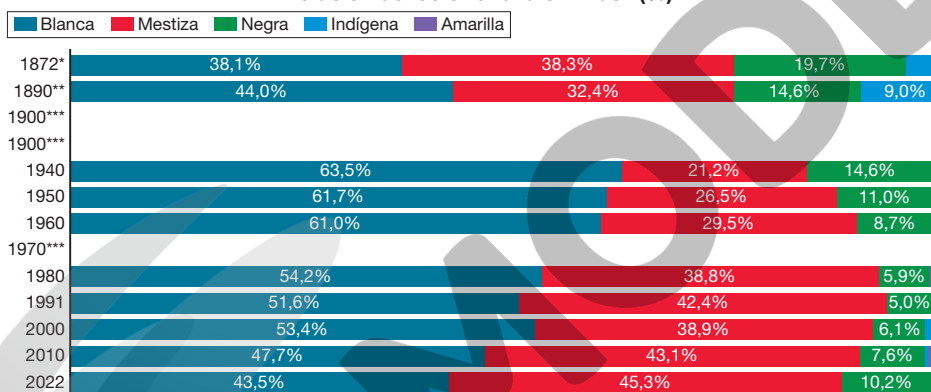
Ahora, lee este texto que trata sobre la composición de la población de Brasil.

Ya es oficial: Brasil es más mestizo que blanco

[...]

Los datos del último censo confirmaron, a finales de diciembre, un relevante cambio que probablemente moldeará la sociedad brasileña en las próximas décadas. Por primera vez en siglo y medio, los que se definen como mestizos (45%, 92 millones de personas) han superado a los blancos (43%, 88 millones) como el grupo racial más numeroso. Supone un *sorpasso* que culmina una profunda transformación en el modo como los brasileños se definen en términos étnico-raciales. Aquí cada cual elige entre las casillas oficiales: mestizo (en portugués, *pardo*), blanco, negro (*preto*), indígena y amarillo (descendiente de asiático).

Evolución del color o raza en Brasil (%)



* 1872 Se usó el término caboclo en vez de indígena.

** 1890 Se usó mestizo en vez de pardo y caboclo por indígena.

*** 1900, 1920 y 1970 No se preguntó por color o raza.

Fuente: censo, IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). EL PAÍS.

Para leer: Ya es oficial: Brasil es más mestizo que blanco

Apresente brevemente o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), criado em 1934. Responsável pela compilação e pela análise de informações estatísticas, geográficas e cartográficas do território brasileiro, o IBGE realiza pesquisas periódicas que abrangem diversos temas, como população, economia, educação, entre outros. Ressalte que os dados coletados pelo instituto são fundamentais para embasar a criação de políticas públicas.

Chame a atenção dos estudantes para o título da seção, que é também o título do texto de leitura, e para o uso da palavra "mestizo". Certifique-se de que todos saibam que "mestizo" e "mestiço" não são palavras cognatas. Em português, o termo adequado para tradução de "mestizo" é "pardo", conforme as categorias de cor ou raça do IBGE. Reforce que o uso da palavra "mestiço" é inadequado no contexto brasileiro e conscientize os estudantes de que seu uso remete à violência colonial e a ideologias racistas de valorização da branquitude.

Com base nessa introdução e em conhecimentos prévios, os estudantes podem responder à atividade 1. O Censo Demográfico é uma pesquisa realizada pelo IBGE para coletar informações sobre a população do país em determinado momento, abrangendo diversos aspectos, como número de habitantes, distribuição por faixa etária, sexo, raça, religião, nível educacional, entre outros dados. Verifique se algum estudante já respondeu a um censo e, em caso positivo, peça que compartilhe a experiência com os colegas.

Leia o texto com os estudantes e peça que prestem atenção aos dados do gráfico. Verifique se eles compreenderam o texto e a abordagem proposta: a composição populacional brasileira segundo raça e/ou cor e a mudança de percepção da população quanto à sua identidade.

Proposta interdisciplinar. A temática da seção possibilita um trabalho interdisciplinar com História. Assim, é possível propor aos estudantes uma pesquisa sobre o processo de formação da sociedade brasileira e sua influência na formação das identidades culturais no Brasil, um país notadamente diverso. Esta atividade visa, além de conhecer as origens do povo brasileiro, trabalhar a importância de respeitar e valorizar as diferenças, em combate ao racismo e à xenofobia.

La antropóloga Lilia Schwarcz, que se define como blanca, es una de las grandes historiadoras brasileñas y estudia la cuestión racial desde hace décadas. “La verdad es que los mestizos siempre fueron mayoría. Creo que la actual clasificación revela políticas de autoorgullo de una sociedad que durante mucho tiempo estuvo bajo la influencia de políticas de blanqueamiento. Se definía como más blanca y ahora pasa a definirse como mestiza”, explica. Durante décadas, quien estaba en el limbo marcaba blanco, asociado históricamente a lo bello, a lo positivo, frente a todo lo negativo que aún se asocia con el negro, desde las listas negras hasta denigrar. En el registro, tendían a clarear al bebé. **5. Según el texto, el grupo racial más numeroso es el de mestizos. Anteriormente la población se declaraba mayoritariamente blanca, excepto en 1872.**

Esta especialista atribuye ese cambio de percepción social a la lucha del activismo negro, las políticas de afirmación positiva, las de cuotas, los estudios afrobrasileños, ... “Todo eso generó una comprensión distinta por parte de la población”, dice Schwarcz en un intercambio de mensajes. [...]

GORTÁZAR, Naiara Galarraga. Ya es oficial: Brasil es más mestizo que blanco. *El País*, São Paulo, 17 feb. 2024. Disponible en: <https://elpais.com/america/2024-02-17/ya-es-oficial-brasil-es-mas-mestizo-que-blanco.html>. Acceso el: 8 abr. 2024.

4. El texto discute los resultados del Censo Demográfico de 2022 en Brasil, que ofrece información sobre la composición racial de la población del país.
- 4 ¿Cuál es el tema del texto?
- 5 De acuerdo con el texto y el gráfico, ¿cuál es el grupo racial más grande en Brasil? ¿Cuál es la diferencia con las estadísticas anteriores?
- 6 Identifica en el texto el fragmento donde la antropóloga Lilia Schwarcz explica por qué parte de la población no se identificaba como mestiza.

6. “Creo que la actual clasificación revela políticas de autoorgullo de una sociedad que durante mucho tiempo estuvo bajo la influencia de políticas de blanqueamiento. Se definía como más

La diversidad indígena en Brasil y el Censo Demográfico

La mayoría de los brasileños desconocen la diversidad de grupos indígenas que viven en el país. Según el Censo de 2022, hubo un aumento en la autoidentificación como indígena, con 1.693.535 personas, en comparación con 896.917 en 2010. Se atribuye este aumento a una mejor delimitación cartográfica de las áreas indígenas, tanto urbanas como remotas. En el momento de la llegada de los europeos, había una población entre dos y cuatro millones de indígenas.

blanca y ahora pasa a definirse como mestiza”.

- 7 En grupos, hagan una investigación sobre el Censo Demográfico en Brasil y contesten la pregunta: ¿Cuál es la importancia del Censo Demográfico?
- 8 El documento nacional de identidad refleja estas dinámicas raciales y también sociales. El nombre y otras características pueden ser interpretados o percibidos para identificar a una persona. A propósito, desde 2022 el documento nacional de identificación en Brasil sufrió algunos cambios. En relación con este tema, observa las imágenes y contesta las preguntas a continuación.
7. El Censo Demográfico es una importante herramienta para la comprensión de la población y su evolución, así como para la planificación y desarrollo de políticas y programas dirigidos a la sociedad.

44 cuarenta y cuatro



8. a. El nuevo modelo no tiene la identificación de nombre social y sexo.
8. b. Respuesta personal.
8. c. Respuesta personal.
8. d. La versión digital es práctica porque puede ser consultada por el celular y sirve, principalmente, para evitar fraudes.

Modelos 2022 y 2023 de la Carteira de Identidade Nacional (CIN) de Brasil.

- Compara las dos imágenes e identifica cuáles son los cambios en los modelos de la *Carteira de Identidade Nacional* (CIN).
- ¿Sabes qué significa **nombre social**? En grupos, compartan lo que saben sobre este asunto.
- En tu opinión, ¿cuál es el motivo de estos cambios?
- Además del formato físico, es posible acceder al formato digital de la CIN. ¿Sabes cuál es el principal motivo del uso de ese formato?

9 Para conocer un poco más sobre quiénes estudian contigo, en parejas, reproduzcan este formulario y rellénenlo con los datos de los compañeros.

Nombre:	
Apellidos:	
Color o raza:	
Fecha de nacimiento:	
Ciudad:	
País:	

Español	Portugués
Apellido	Sobrenome
Apodo, sobrenombre	Apelido
Firma	Assinatura

9. Respuestas personales.
10. Respuestas personales.

10 ¿Crees que los programas de televisión, la publicidad, las historietas y otras producciones culturales y artísticas reflejan la identidad de la población brasileña? En tu opinión, ¿hubo cambios en los últimos años? Fundamenta tu respuesta.

Na atividade 8, item b, converse com os estudantes sobre o significado do nome social, explicando as diferenças em relação ao nome de registro, dado em geral logo após o nascimento. Medeie a discussão a fim de evitar comentários preconceituosos e algum eventual constrangimento e ressalte a importância de respeitar o outro. Para saber informações sobre o nome social, acesse um texto do Tribunal Regional Eleitoral do Paraná (disponível em: <https://www.tre-pr.jus.br/comunicacao/noticias/2023/Junho/no-dia-do-orgulho-lgbtqiap-saiba-sobre-a-inclusao-do-nome-social-em-documentos-oficiais#:~:text=Isso%20acontece%20com%2as%20pessoas,identidade%20de%20g%C3%AAnero%20do%20indiv%C3%ADduo;acesso em: 30 maio 2024>).

Na atividade 8, item c, esclareça que, segundo a Casa Civil, a troca do RG pela nova versão é gratuita mas não obrigatória de imediato, pois o modelo atual continua valendo até 2032. Enfatize que a Carteira de Identidade Nacional utiliza como identificador apenas o número do CPF e que, caso o indivíduo queira, pode conter o nome social. Pergunte se algum dos estudantes tem a CIN e, em caso afirmativo, sugira que mostre o novo modelo aos colegas.

Na atividade 9, aproveite para trabalhar a diversidade de sobrenomes e a questão da identidade como pertencimento a uma família, a uma cidade, a um povo, a uma raça, incentivando a interação entre os estudantes.

Para estudiar la lengua

Explique aos estudantes (com exemplos, e não apenas por meio de conceitos e nomenclaturas gramaticais) que, em espanhol, são utilizados os possessivos **mi/mis, tu/tus, su/sus** tanto para substantivos femininos como para masculinos, não havendo variação de gênero, apenas de número. Exemplos: *mi cuaderno/ mi libreta, mis cuadernos/ mis libretas* etc. Ressalte também que os adjetivos possessivos antecedem os substantivos.

Se possível, apresente exemplos contextualizados, retirados de obras literárias ou notícias em língua espanhola, para que possam visualizar o uso dos adjetivos possessivos em circulação real. Exemplos criados com base no contexto de vida dos estudantes também os aproxima da compreensão dos conceitos. Valer-se de múltiplos exemplos para abordar o tópico gramatical oferece a eles mais possibilidades de absorver o conteúdo.

Para estudiar la lengua

La identidad es lo que nos conecta a nosotros mismos y a los demás en nuestro entorno. Cuando hablamos de nuestra identidad personal y colectiva, hacemos uso de los adjetivos posesivos, en los cuales nos vamos a enfocar ahora.

Los adjetivos posesivos

Observa el fragmento del texto de la sección anterior.

El país tiene una de las mayores poblaciones del mundo y es conocido por su diversidad.

La palabra **su** es un adjetivo **posesivo**, que se utiliza para indicar la posesión o pertenencia de algo. Observa los usos de los posesivos a continuación.

- Utilizamos los posesivos **mi/mis, tu/tus y su/sus** tanto para los sustantivos femeninos como para los masculinos. O sea, no concuerdan en género, pero sí deben concordar en número (singular y plural) con el sustantivo. Ejemplos: *mi diario/ mi identidad; mis diarios/ mis identidades*.
- Los posesivos **nuestro(s)/nuestra(s)** y **vuestro(s)/vuestra(s)** deben concordar en género (masculino o femenino) y en número (singular o plural) con el sustantivo. Ejemplos: *nuestra profesora/ nuestro profesor, nuestras profesoras/ nuestros profesores*.

1 Escribe el posesivo adecuado en cada frase. 1. a. Mi; b. sus; c. Nuestros; d. Vuestra; e. Tu.

a. ¿Quién de tu familia fue la primera persona a migrar?

■ abuelo, quien migró a Brasil en los años 1940.

b. ¿Sabes la nacionalidad de los padres de Carmen?

Sí, ■ padres son bolivianos.

c. Ay, Gaby, creo que ya no vamos a viajar. ■ pasaportes están vencidos.

d. ■ vecina perdió su DNI cerca de vuestro barrio. ¿La podéis ayudar a buscarlo?

e. Arturo, mi amigo, ¿te vas a casar! ¿■ novia es peruana o venezolana?

2 Relaciona las oraciones con los respectivos posesivos. 2. a. E; b. C; c. D; d. B; e. A.

a. ¿■ viaje será a fin de mes? ¿Adónde vas?

A tus

b. ■ pasaportes están en el cajón si los precisamos.

B sus

c. Mis experiencias ayudan a construir ■ identidad.

C nuestros

d. ■ abuelos migraron a Brasil en los años 1940.

D mi

e. ■ clases fueron canceladas; puedes volver a casa.

E tu

A continuación, lee el texto sobre el ingreso del primer representante de origen indígena, Ailton Krenak, a la Academia Brasileña de Letras (ABL), fundada en 1897.

Ailton Krenak ingresa a la Academia Brasileña de Letras

[...]

“Desde que fui invitado o animado a ocupar esta silla número cinco, me pregunté: ‘¿Pueden caber 300 personas en esta silla?’ Como decía Mario de Andrade [escritor brasileño], yo soy 300. Qué pretencioso soy. No soy más que uno, pero puedo invocar a más de 300. En este caso, 305 pueblos que, en los últimos 30 años de nuestro país, se hicieron dispuestos a decir: ‘Estoy aquí’. Soy guaraní, soy xavante, soy caiapó, soy yanomami, soy terena”, dijo Krenak.

Krenak reveló su sorpresa al saber que había sido elegido. “Me sorprendió mucho ser admitido en este lugar que, históricamente, nunca había estado abierto a la diversidad de las culturas de los pueblos originarios.”

“La academia es de lengua portuguesa, así que admitirme es admitir más o menos 200 lenguas diferentes”, declaró a Agência Brasil.

Ailton Alves Lacerda Krenak nació en la ciudad de Itabirinha, Minas Gerais, en 1953. Es doctor *honoris causa* por tres universidades brasileñas. Su trayectoria ha estado marcada por el activismo socioambiental y la defensa de los derechos de los pueblos indígenas.

[...]

CARDOSO, Rafael. Ailton Krenak ingresa a la Academia Brasileña de Letras. **Agencia Brasil**, Rio de Janeiro, 8 abr. 2024. Disponible en: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/es/geral/noticia/2024-04/aiton-krenak-ingresa-la-academia-brasileña-de-letras#:~:text=El%20ambientalista%2C%20filósofo%20y%20poeta,organización%2C%20en%20Río%20de%20Janeiro>. Acceso el: 9 abr. 2024.



Krenak en la Academia Brasileña de Letras, 2024.

RICARDO MORAES/REUTERS/FOTARENA

3 Responde las siguientes cuestiones sobre el texto y discútelas con los demás compañeros.

- ¿Qué crees que quiso decir Ailton Krenak al preguntar si cabrían 300 personas en la silla? ¿A quiénes se refería y por qué dijo eso?
- ¿Por qué se sorprendió Krenak ao ser elegido para la ABL?
- Para ti, ¿qué papel tienen o deberían tener en la identidad brasileña los pueblos originarios?

4 Ahora identifica los adjetivos posesivos en el texto y observa sus usos.
4. Nuestro, su, su.

3. a. Respuestas personales. Respuestas posibles: Se refería a los pueblos indígenas que tenía la intención de representar.
3. b. Porque en la ABL no había, hasta entonces, representantes de los pueblos originarios.
3. c. Respuesta personal. Respuestas posibles: Los pueblos originarios constituyen una parte importante de la población brasileña y deberían tener más visibilidad.

cuarenta y siete **47**

Para la interacción con o texto “Ailton Krenak ingresa a la Academia Brasileña de Letras”, sería interesante promover, pelo menos, três momentos. Antes da leitura, peça aos estudantes que, com base na observação da fotografia e na leitura da legenda que a acompanha, identifiquem o tema central do texto (Resposta: *Ingreso de Krenak a la ABL*). Busque também diagnosticar se sabem que função tem a Academia Brasileira de Letras (ABL) (Resposta: A ABL tem a função de cultivar a língua portuguesa e a literatura do Brasil. Tem 40 membros perpétuos). Durante a leitura, que pode ser feita coletivamente, com os estudantes organizados em círculo, ajude-os a perceber que não conhecer uma palavra estrangeira, na maioria dos casos, não impede a compreensão textual. Potencialize a estratégia de inferência lexical. Assim, ao se depararem com alguma palavra desconhecida, chame a atenção para o contexto imediato ao redor do item lexical que desconhecem, levando em consideração especialmente os aspectos morfológicos e sintáticos. Ao concluir a leitura, proponha um debate com base na pergunta: *¿Por qué crees que antes la Academia Brasileña de Letras nunca había estado abierta a la diversidad de las culturas de los pueblos originarios?*

No tópico “*Saludos y presentaciones*”, incentive os estudiantes a comparar a forma que usam para se apresentar e os tipos de cumprimento que costumam empregar em língua portuguesa. Tire as principais dúvidas que possam surgir quando as expressões em espanhol não forem transparentes e aproveite para discutir com eles as diferenças existentes na língua portuguesa falada para o ato de cumprimentar, dependendo de o contexto ser formal ou informal.

Saludos y presentaciones

Ahora vas a estudiar los saludos y las formas de presentarse. Observa cómo Krenak se presenta en el texto de la actividad anterior.

Soy guaraní, soy xavante, soy caiapó, soy yanomami, soy terena.

Fíjate que Krenak mencionó a algunas etnias indígenas para identificarse como representante de muchas comunidades en un espacio de prestigio: la Academia Brasileña de Letras.

Sin embargo, por lo general, cuando conocemos a alguien o participamos en un evento, compartimos nuestro nombre, lugar de origen y profesión, dependiendo del contexto, ya sea de manera formal o informal. Observa la tabla a continuación.

Formas de presentaciones y saludos

	Para presentarse	Para presentar a alguien	Para saludar	Para despedirse
Informal	¿Cómo te llamas? Soy Cristina. / Me llamo Cristina. / Mi nombre es Cristina.	Te presento a mi amigo Julio.	¡Hola! Hola, ¿qué tal? Buenos días. Buenas tardes. Buenas noches.	Chao/Chau. ¡Adiós! ¡Hasta luego! Nos vemos. Hasta pronto.
Formal	¿Cómo se llama? Soy Cristina Pérez. Es un placer conocerlo(la). ¡Mucho gusto! ¡Encantado(a)!	Le presento a mi amigo Julio González.	¿Cómo está usted? Buenos días. Buenas tardes. Buenas noches.	¡Adiós! ¡Hasta luego! Nos vemos. Hasta pronto.

- 5** En parejas, consulten la tabla y elaboren un diálogo informal en el que uno se dirige al otro. **5. Respuesta personal.**
- 6** Identifica si en las informaciones a continuación el tratamiento es más formal o más informal.
 - a.** ¿Prefieres café o té? **6. a. Tratamiento informal.**
 - b.** Buenos días, ¿usted puede decirme la hora, por favor? **6. b. Tratamiento formal.**
 - c.** ¿Qué tal si vamos al cine el sábado? **6. c. Tratamiento informal.**
 - d.** Encantada de conocerle, Fabián. **6. d. Tratamiento formal.**
 - e.** Mamá, te echo de menos. **6. e. Tratamiento informal.**
- 7** ¿Cómo piensas despedirte hoy de tus compañeros al finalizar la clase de Español? Toma notas. **7. Respuestas posibles: ¡Adiós!; ¡Hasta luego!; Nos vemos.; ¡Chao/Chau!; Hasta pronto.**

8. A. Adiós; B. ¿Cómo estás?; C. Mucho gusto.

8 Asocia los saludos de la tabla con las siguientes imágenes.

Mucho gusto.

Adiós.

¿Cómo estás?



9 Asocia las situaciones a continuación con los saludos correspondientes.

- | | |
|----------------------------------|-----------------------|
| a. Tengo sueño, me voy a dormir. | A ¡Chao, nos vemos! |
| b. ¿Cómo te llamas? | B Mucho gusto. |
| c. La clase ya terminó. | C Me llamo Sebastián. |
| d. Te presento al señor Ruiz. | D ¡Buenas noches! |

10 Identifica solamente las formas de presentar a alguien. 10. a; e.

- Buenos días. Le presento a mi amigo César Ruiz.
- Hola, ¿qué tal te encuentras?
- Muy bien, ¡hasta luego!
- ¡Buenas noches! Nos vemos mañana.
- Hola, Roberto. Te presento a Rosario.

11. Respuestas personales.

12. Respuestas personales.

11 Has visto algunas formas de saludar, pero debes considerar que estas formas varían según la edad, la región, los grupos sociales, etc. ¿Cómo suelen saludarse las personas donde vives? ¿Conoces otros saludos diferentes a los que usas? ¿Cuáles? Compártelos con los demás compañeros.

12 En grupos, realicen una búsqueda en internet sobre las diferentes formas de saludar en los países hispanohablantes. Luego compartan la información con los demás grupos.

Na atividade **11**, as respostas podem ser variadas, a depender da diversidade social e etária do grupo. Comente que é comum o uso de formas de cumprimento que são compreendidas apenas por determinado conjunto de indivíduos, principalmente em espaços familiares e informais, por exemplo. Contudo, ressalte que, em determinadas situações, como uma entrevista de emprego, é válido utilizar o registro formal e dar preferência a maneiras mais padronizadas de saudação. Os estudantes devem compreender a importância de reconhecer e respeitar os contextos de uso da língua, de modo que se adaptem às necessidades de cada situação comunicativa.

Na atividade **12**, reforce a importância de pesquisar em sites confiáveis. Comente com os estudantes que, por mais que saibamos uma língua estrangeira, há vários termos muitas vezes utilizados apenas pelos falantes nativos em determinado contexto. Enfatize que saber utilizá-los demonstra intimidade com a língua e a cultura local, mas que o desconhecimento não significa que não será possível comunicar-se e se fazer entender. Tome como exemplo algumas expressões utilizadas pelos estudantes que sejam características da região onde vivem.

Para producir:
presentación
personal y mapa

Proposta interdiscipli-
nar. A temática da seção
“Para producir: presen-
tación personal y mapa”
propicia um trabalho
interdisciplinar com Geo-
grafia. Para isso, auxilie
os estudantes a identifi-
carem as características
próprias do mapa. Essa
etapa é essencial para
realizar a produção ade-
quadamente, atendendo
às especificidades carto-
gráficas relevantes.

Leia com eles o mapa,
identificando os símbo-
los, a legenda, as cores
etc., e discutindo a mi-
gração no Brasil.

No momento de escre-
ver o texto da apresen-
tação oral, peça-lhes que
revisitem a tabela “For-
mas de presentaciones
y saludos”, a fim de que
os estudantes possam
se sentir mais confiantes
para a apresentação oral.

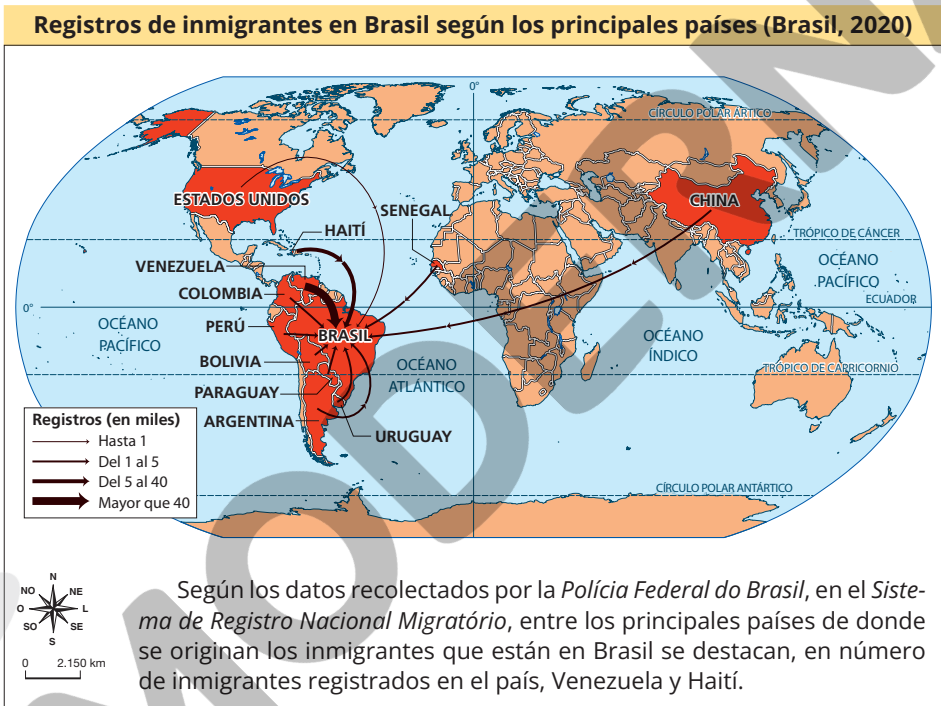
Para producir: presentación personal y
mapa

Como hemos estudiado, la identidad se construye de manera constante.
Muchos aspectos contribuyen a esta construcción y el origen es uno de ellos.

¿Crees que todos tus compañeros proceden de la unidad federativa (o
estado) donde se sitúa la escuela? Proponemos una investigación en grupo
para conocer la unidad federativa de origen de cada estudiante. Luego el
grupo va a compartir los datos en una presentación oral con un mapa.

Planificación

¿Sueles consultar mapas? Observa el ejemplo a continuación.



Fuente: OLIVEIRA, T.; CAVALCANTI, L.; MACEDO, M. **Dados Consolidados da Imigração no Brasil 2020**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Departamento de Migrações, DF: OBMigra, 2021. Disponible en: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/dados/relatorios_conjunturais/2020/Dados_Consolidados_da_Imigra%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil_-_2020.pdf. Acceso el: 7 feb. 2024.

1. Para registrar y compartir datos referentes a un territorio y sus características.

1 ¿Para qué se elaboran los mapas?

2. Título; texto breve; símbolos; colores; leyendas.

2 Dentro de las características mencionadas a continuación, elige las que se pueden encontrar en el ejemplo presentado.

título	fotos	símbolos	gráficos
texto breve	ilustraciones	colores	leyendas

3 Observa otra vez el mapa y contesta las preguntas.

- ¿De dónde se originan la mayor y la menor cantidad de inmigrantes, según los registros de 2020? 3. a. La mayor cantidad de inmigrantes, según los registros de 2020, es de Venezuela. Y la menor cantidad de inmigrantes es de los Estados Unidos.
- ¿Cuántos inmigrantes venezolanos fueron registrados en Brasil, según los datos de 2020? 3. b. Según los datos, más de 40.000 inmigrantes venezolanos fueron registrados en Brasil en 2020.
- ¿Qué símbolo se utilizó en el mapa para indicar los movimientos migratorios hacia Brasil? 3. c. Se utilizaron flechas.

4. Respuestas personales.

4 Ahora, con el objetivo de identificar el origen de cada uno de los estudiantes del aula, organicéense en tres grupos. Cada grupo debe reunir las siguientes informaciones:

- Grupo 1:** cantidad de estudiantes que viven y siempre vivieron en la región (unidad federativa) donde se ubica la escuela.
- Grupo 2:** cantidad de estudiantes que migraron a la región (unidad federativa) donde se ubica la escuela.
- Grupo 3:** nombre de las unidades federativas de origen de los estudiantes que migraron a la región donde se ubica la escuela.

5 Registren los datos en una tabla como la siguiente. 5. Respuestas personales.

Origen de los estudiantes de Español

Estudiantes que siempre vivieron en la región	Estudiantes que migraron a la región	De dónde vinieron los estudiantes que migraron



Para que los grupos puedan juntar los datos de la investigación, cada estudiante se presentará oralmente e informará a la clase si es de la región y nunca ha tenido la necesidad de migrar o, si es de otra unidad federativa y cual es.

Presentación oral

6 Antes de presentarte ante la clase, debes preparar tu presentación. Fíjate en el siguiente ejemplo de presentación personal.

Antes da leitura do exemplo de apresentação pessoal, pergunte aos estudantes se já ouviram falar da etnia Boruca, que vive na província de Puntarenas, na Costa Rica. Após a leitura, faça algumas perguntas sobre o texto: *¿Cómo se siente Rosa con relación a sus orígenes y a su identidad? ¿Cómo describe el lugar al que llama "hogar"? ¿Cómo se refiere a los europeos que vinieron a América en los siglos XV y XVI? ¿Por qué ha dejado el lugar donde vivía? ¿Crees que se la puede considerar una migrante? ¿Cuáles son sus objetivos? ¿Qué te ha llamado la atención en el relato de Rosa? ¿Por qué?*

Esclareça aos estudantes que eles podem usar o texto de Rosa como exemplo para compor suas apresentações pessoais, mas que podem ser mais concisos, se quiserem. Assim, podem falar de suas origens, do lugar onde viviam e vivem agora, se migraram ou não e, em caso afirmativo, quais foram os motivos, quais são seus objetivos, entre outras informações que considerarem relevantes.

Soy Rosa Danitza Fernández Fernández. Vivo en Boruca desde que nací y **soy una persona de la etnia Brunca o Boruca**. Me siento agradecida con mi pueblo de origen, me siento orgullosa de lo que soy y de mis raíces.

Amo a mi querido pueblo Boruca (Distrito de Buenos Aires, Puntarenas), nombre que se quedó así debido a la mala pronunciación de los invasores, que originalmente en nuestro idioma su nombre es Bruncajc, que significa “Lugar de las cenizas”. Este es mi hogar y mi familia, y aunque parezca pequeño es un lugar rico en historia, cultura, naturaleza y tradiciones.

En este momento soy estudiante en la Universidad Nacional, como muchos de los jóvenes de mi comunidad hemos tenido que salir de nuestro hogar para poder estudiar una carrera, lo cual muchas veces suele ser difícil. Sé lo mucho que mis padres han hecho para que yo pueda estar hoy un poco lejos de casa cursando una carrera universitaria. Mi anhelo es poder aportar cosas positivas a mi comunidad, ya sea con la futura profesión que vaya a concluir o de alguna otra manera.

FERNÁNDEZ, Rosa D. F. ¿Si no sabemos de dónde provenimos o cuáles son nuestras raíces, ¿qué podemos dejar a las futuras generaciones? En: BAIOCCHI, Allegra (coord.). **Soy indígena en Costa Rica y esta es mi historia**. San José: Naciones Unidas Costa Rica, 2022.

6. a. Rosa Danitza Fernández Fernández. Ella vive en Boruca, Distrito de Buenos Aires, Puntarenas.

a. ¿Quién se presenta en el texto? ¿Dónde vive esa persona?

b. ¿Ha vivido ella siempre en este lugar o ha migrado en algún momento de su vida?

6. b. Ella vive en Boruca desde que nació.

7 Escribe el texto en español. 7. Respuestas personales.

- Asegúrate de organizar las ideas y la estructura del texto correctamente.
- Utiliza como apoyo la tabla de saludos y presentaciones, además de diccionarios.

8 Cuando hayas terminado de escribir el texto, revísalo.

- Haz los cambios necesarios en tu presentación y ensáyala.
- Practica tu presentación con un amigo o familiar hasta que estés listo.

9 Ahora debes prepararte para realizar la presentación oral.

- Organiza con los demás compañeros el orden de las presentaciones.
- Utiliza un lenguaje claro y directo, evitando términos técnicos o jerga innecesaria.
- Atención a tu proyección vocal para que tus compañeros puedan escucharte bien.
- Si es posible, mantén contacto visual con los estudiantes y un lenguaje corporal positivo para transmitir confianza en lo que estás diciendo, destacando los puntos clave y manteniendo el interés del público.

10 Mientras un grupo hace la presentación, los demás estudiantes reunirán las informaciones.

Elaboración del mapa

- 11** Busque un mapa político de Brasil –de algun libro de Geografía, por ejemplo– que pueda ser fotocopiado, o de la internet.
- 12** Corten círculos de papel color blanco según las siguientes instrucciones:
 - un círculo es para la unidad federativa donde se ubica la escuela, por eso debe ser menor que el espacio que ella ocupa en el mapa;
 - un círculo para cada unidad federativa de donde vinieron estudiantes del aula, y cada uno debe ser menor que el espacio que cada una de esas unidades federativas ocupa en el mapa;
 - si hay estudiantes que migraron de otros países, un círculo para cada país distinto.
- 13** Localicen en el mapa la unidad federativa donde se ubica la escuela.
 - Escriban en el círculo correspondiente el número que representa la cantidad de estudiantes que viven y siempre han vivido en la región.
 - Pinten el círculo de azul.
 - Peguen este círculo en el mapa, en la unidad federativa donde se ubica la escuela.
- 14** Localicen en el mapa las unidades federativas de donde migraron los estudiantes del aula.
 - Escriban, en cada círculo, los números que representan la cantidad de estudiantes que vinieron de cada unidad federativa.
 - Pinten los círculos de verde.
 - Peguen los círculos en el mapa en cada unidad federativa de donde migraron los estudiantes.
 - Dibujen flechas desde esas unidades federativas hacia donde se ubica la escuela.
- 15** Si hay estudiantes que migraron de otros países:
 - escriban en el círculo el número que representa los estudiantes que migraron de otros países;
 - pinten el círculo de amarillo;
 - peguen el círculo afuera del mapa;
 - dibujen una flecha desde ese círculo hacia donde se ubica la escuela.

Exposición del mapa

- 16** Los grupos podrán exponerlo en un espacio compartido por la comunidad escolar o en el página *web* de la escuela.

Autoevaluación

Reflexiona sobre esa experiencia. **1 a 3. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te sentiste al presentarte en español a los demás compañeros y al profesor?
- 2** ¿Y al conocer el lugar de origen de tus compañeros?
- 3** ¿Qué te pareció más fácil o difícil: la producción oral o la escrita?

Por fim, auxilie os estudantes a compartilharem o mapa com o restante da comunidade escolar. Se julgar conveniente, peça autorização da direção para publicá-lo no *site* e/ou nas redes sociais da escola.

Para conhecer outros textos

Solicite a leitura do poema, acolha as sensações dos estudantes ao lê-lo e explore-as com eles. Incentive-os a compartilhar a compreensão que tiveram. Escolha o momento que considerar mais oportuno, antes ou depois da leitura inicial do estudantes, para apresentar os elementos históricos sobre a época a que se refere o poema. Embora o texto seja de um escritor uruguaio, é possível traçar um paralelo entre o contexto do poema e o regime civil-militar brasileiro, período da história em que muitas pessoas precisaram sair do país, assim como Benedetti precisou exilar-se de seu país de origem. Compartilhe com os estudantes expoentes da vida pública e da cultura brasileira que foram exilados, como Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Herbert de Sousa (o Betinho), Jorge Amado, Oscar Niemeyer, Zé Celso Martinez Corrêa, entre outros. Proponha reflexões sobre o quanto algumas identidades podem ter se diluído estando longe de seu país e o quanto essas identidades se reforçaram voltando a seu lugar de origem.



PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Mario Benedetti

En este capítulo has reflexionado sobre la identidad. Ahora vas a leer un poema que trata del exilio, una de las situaciones que nos lleva a pensar sobre quiénes somos y de dónde venimos, temas básicos que nos constituyen como seres humanos. El primer verso hace referencia a un sentimiento de expulsión. A partir del segundo verso, es posible darse cuenta de que el sentimiento es más complejo y que coexisten el deseo de pertenecer a un lugar nuevo y la falta de reconocimiento de identidad.

Pero vengo

Más de una vez me siento expulsado
y con ganas
de volver al exilio que me expulsa
y entonces me parece
que ya no pertenezco
a ningún sitio
a nadie

¿será un indicio de que nunca más
podré no ser un exiliado?
¿que aquí o allá o en cualquier parte
siempre habrá alguien
que vigile y piense
éste a qué viene?

y vengo sin embargo
tal vez a compartir cansancio y vértigo
desamparo y querencia
también a recibir mi cuota de rencores
mi reflexiva comisión de amor

en verdad a qué vengo
no lo sé con certeza
pero vengo

BENEDETTI, Mario. Pero vengo. In: BENEDETTI, Mario. **Inventario dos**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2000. p. 33.

1. Respostas pessoais. É fundamental que los estudiantes se vean en una situación en la que tuvieran que mudarse de forma abrupta, por razones que escapen a su control, para que puedan comprender el poema bajo el sentimiento del yo lírico, percibiendo sus malestares y desafíos.

2. Una persona que vive en el exilio puede sentirse fuera de lugar, aunque esté adaptada a ello. Es importante analizar el verso "volver al exilio que me expulsa" para identificar que el verbo **volver** cambia la referencia, complejizando aún más el significado, ya que el desplazamiento físico implica un desplazamiento emocional permanente.

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

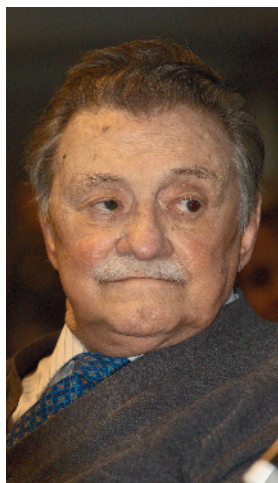
Proposta interdisciplinar. A temática desta seção ensina um trabalho interdisciplinar com as Ciências Humanas. Assim, peça aos estudantes que, em duplas ou pequenos grupos, pesquisem informações sobre personalidades hispânicas que também sofreram exílio por motivos políticos. É relevante que tragam informações sobre época histórica, dados biográficos dessa personalidade, traços do regime político que determinou o exílio etc. O site do Memorial da Resistência (disponível em: <https://memorialdaresistencia.org.br/>; acesso em: 17 maio 2024), que fica em São Paulo, reúne um acervo sobre a resistência e a repressão política no país durante o período da ditadura. A exploração do site pode auxiliar na reflexão sobre os contextos de repressão vividos pelas personalidades pesquisadas, permitindo a comparação entre cenários históricos, políticos e sociais.

3. Transmiten certeza las siguientes expresiones (dentro del contexto): "me siento expulsado"; "ganas de volver al exilio que me expulsa"; "pero vengo". Transmiten dudas las siguientes expresiones (dentro del contexto): "me parece que ya no pertenezco a ningún sitio"; "¿será un indicio de que

Para conocer el contexto

El escritor uruguayo **Mario Benedetti** (1920-2009) formó parte de la llamada Generación del 45, un grupo de escritores, músicos, pintores e intelectuales que se destacaron entre los años 1945 y 1950 en Uruguay, influenciando la identidad cultural uruguaya contemporánea. Vivió más de once años en el exilio, desde el golpe de Estado que ocurrió en Uruguay en 1973 hasta la reapertura democrática en 1985. Benedetti publicó más de ochenta libros de poesías, novelas, cuentos y ensayos. Son emblemáticas de su obra las novelas *La tregua* (1960) y *Gracias por el fuego* (1965) y las colecciones de cuentos *Montevideanos* (1959) o *El porvenir de mi pasado* (2003).

La Generación del 45 trataba temas relacionados con la vida urbana cotidiana y construía una narrativa subjetiva e innovadora.



FEDERICO GUTIERREZ/DPA/ALBUM/PHOTOMEDIA

Mario Benedetti, 2006.

nunca más podré no ser un exiliado?"; "siempre habrá alguien que vigile y piense este a qué viene"; "y vengo sin embargo tal vez a compartir cansancio y vértigo desamparo y querencia"; "a qué

1 Una persona que se ve expulsada de su país y va a vivir en otro pasa seguramente por períodos de dificultades y adaptaciones. ¿Cuál debe ser el sentimiento esencial de un exiliado? ¿Qué nos cuenta de su identidad?

2 El yo lírico expresa sentimientos que pueden o no acercarse a los del autor de los versos. Cuando se lee "vengo", ¿de dónde viene la voz que lo dice? ¿Dónde está? ¿Y por qué no puede dejar de ser un exiliado quien habla?

3 ¿Qué palabras o expresiones del poema transmiten certeza y cuáles de ellas transmiten dudas?

4 Como has leído, el autor del poema, Mario Benedetti, se exilió de su país. En tu opinión, ¿cuáles son las relaciones del poeta con el yo lírico?

5 Así como Benedetti, varios artistas e intelectuales brasileños se exiliaron en las décadas de 1960 y 1970, durante la dictadura civil-militar (1964-1984) instalada en el país. ¿Por qué esas personas tuvieron que dejar el país en ese período? Discútelo con los demás compañeros.

6 Mira tu entorno y contesta: ¿conoces a alguien que viva fuera de su país? Si tiene problemas de adaptación, señala cuáles son.

6. Respuestas personales.

vengo no lo sé con certeza".
4. El exilio del autor es un dato de su vida que viene a influenciar su producción artística. En el poema es posible identificar la nostalgia de un lugar, que puede ser la patria, pero que puede ser también el miedo, los rencores y las dudas de volver a ese espacio y reconocerse en él.
5. Varias personas optaron por salir del país debido a la represión política y las persecuciones, mientras que otras fueron exiliadas por el gobierno con el objetivo de alejar a sus opositores de la época.

Proposta avaliativa

Após a finalização da Unidade 1: *Identidad y pluralidad*, é possível avaliar alguns conteúdos estudados. Para isso, propomos as seguintes perguntas:

1. Para tí, ¿que relevancia tiene el estudio de la lengua española?
2. ¿Qué es identidad?
3. ¿Por qué se dice que en el mundo hispánico hay diversidad cultural?
4. ¿Cómo se debe recibir a un inmigrante en Brasil?

Respostas:

1. Resposta pessoal.
2. Identidad es el conjunto de rasgos de un individuo que lo caracterizan frente a los demás.
3. El idioma español está presente en un gran número de regiones, así, existe una enorme diversidad de culturas que influyen en cada lugar.
4. Se debe recibir a los inmigrantes de manera respetuosa, ofreciéndoles las ayudas necesarias para que puedan integrarse a la sociedad dignamente.

Unidad 2

Nesta unidade, os estudantes refletirão sobre diferentes aspectos do alimento, como direito e cultura; política pública e exercício de cidadania; presente, passado e futuro. Os capítulos vão navegar entre duas grandes esferas: a do **Estado**, que envolve as leis de acesso à alimentação, o combate institucional à fome, à desnutrição e ao desperdício de alimentos, o compromisso necessário dos produtores com a sustentabilidade socioambiental, a revisão e a transformação dos processos produtivos com vistas à justiça social e ao combate à desigualdade alimentar; e a do **indivíduo**, no que diz respeito à educação alimentar, às escolhas individuais de nutrição e aos fatores que as impactam, à consciência dos benefícios dos alimentos frescos e caseiros e dos malefícios dos produtos processados e ultraprocessados, assim como da importância cultural das tradições alimentares como história individual, familiar e coletiva; e à ampliação do conhecimento sobre as tradições alimentares dos países hispano-americanos, em pontos de divergência e convergência em relação ao Brasil.

Antes de a turma abrir o livro, proponha a pergunta: *¿Qué significa comer bien?* Incentive os estudantes a compartilhar o que pensam a respeito do tema e acolha as respostas. Peça-lhes que mencionem, se possível em espanhol, alimentos e pratos típicos de que já tenham ouvido falar ou

UNIDAD

2

Alimento y cultura

Comer bien se relaciona con muchos otros aspectos de la vida: nutrición, bienestar, expresión cultural, conexión social; pero, sobre todo, es un derecho básico que influye en el pleno ejercicio de la ciudadanía.

Desde mucho antes de la llegada de Cristóbal Colón, América ya era la cuna de alimentos riquísimos: maíz, frijoles, yuca, patatas, cacao. Los aztecas, mayas e incas nutrían a enormes poblaciones con su cultura agrícola, de cacería y pesca.

La diversidad se amplió con el contacto entre indígenas, africanos y europeos, dando lugar a culinarias multiculturales mundialmente apreciadas.

Sin embargo, ¿has pensado en la paradoja de que nunca se ha producido tanto alimento y al mismo tiempo nunca ha habido tanta hambre en el mundo? Aunque, por un lado, la tecnología agrícola ha evolucionado mucho, por otro, hacen falta políticas públicas en favor de la justicia, inclusión y sostenibilidad en la producción y distribución de alimentos a todas las personas.

Es urgente combatir la inseguridad alimentaria y el hambre, promover el acceso a alimentos de calidad, detener el derroche, impulsar la agricultura familiar y educar para una alimentación saludable y la disminución del consumo de productos procesados. ¿Vamos juntos?

56 cincuenta y seis

que tenham provado. Solicite que comentem os pontos de convergência e divergência que percebem entre a alimentação nas diferentes partes do Brasil e nos países da América Latina. Por fim, escreva no quadro a pergunta do texto introdutório da unidade, sobre a *paradoja* da fome e da produção de alimentos, e convide os estudantes a contribuir para essa reflexão, considerando diferentes aspectos do que é comer e do que é a fome e levantando hipóteses sobre como é possível que haja tantas pessoas no mundo sem acesso a alimentos. Peça-lhes que leiam o texto de abertura da unidade e, em seguida, comparem as respostas prévias às informações apresentadas, retomando a discussão.

Alimento y derechos



Tamales hechos con hojas de maíz rellenas de pimiento poblano y salsa guacamole. El derecho a la alimentación implica el acceso a diferentes alimentos, en cantidad suficiente, calidad adecuada y de acuerdo con la cultura y tradiciones de cada pueblo.

Hay un dicho popular que dice “Come poco y cena temprano si quieres llegar a anciano”, que propone la moderación al comer a la noche antes de acostarse. Puede que sea una frase que tenga sentido para algunos, pero ¿ya te has imaginado cuántas personas se van a la cama sin comer? Hoy en día, ¿alimentarse es un derecho o un lujo? ¿Todas las personas pueden hacer tres comidas diarias y elegir qué y cuánto comen?

La desigualdad se puede dar en distintos campos. En el ámbito de la alimentación, hay realidades tan opuestas como alarmantes: personas con hambre versus desperdicio de alimento; acceso limitado a alimentos frescos versus oferta y consumo excesivo de alimentos procesados; monocultivos versus agricultura familiar, etc. Pero ¿sabes qué es la inseguridad alimentaria? ¿A quiénes afecta? ¿Por qué es tan grave como el hambre?

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre el derecho a la alimentación;
- escuchar un documental sobre la agricultura transgénica;
- aprender y usar vocabulario sobre alimentos;
- leer textos sobre la alimentación de las personas mayores y alimentos buenos para el cerebro;
- estudiar y usar los artículos y los verbos en *Presente de Indicativo*;
- producir y aplicar una encuesta sobre hábitos alimentarios en tu comunidad;
- leer un poema sobre el hambre;
- reflexionar sobre información y fuentes fiables en internet.

cincuenta y siete 57

Propuesta diagnóstica

Comece conversando com os estudantes sobre o conceito de alimentação como direito humano e prática social e cultural. Faça perguntas que estimulem a reflexão, como: *¿Creen que comer es un derecho o un lujo? ¿Todos pueden hacer al menos tres comidas al día y elegir qué y cuánto comer?* Se achar interessante, solicite exemplos de alimentos que são muito caros e inacessíveis para boa parte da população.

Capítulo 3

Este capítulo aborda o tema da alimentação sob a perspectiva dos direitos humanos básicos e problematiza a questão da produção, da distribuição, do acesso e do consumo de alimentos por diferentes grupos sociais.

Promove ainda a reflexão sobre micro e macroaspectos culturais presentes nas políticas públicas voltadas aos alimentos, nas escolhas alimentares sociais e individuais e nas limitações ao pleno exercício do direito à alimentação, que advém das diferenças socioeconômicas e educacionais.

O acesso a esse tema em língua espanhola ocorre por meio do estudo do vocabulário de alimentos, dos artigos definidos e indefinidos, dos verbos no *Presente de Indicativo* e de gêneros textuais variados.

Objetos de conhecimento

- Direito a alimentação e a alimentos saudáveis.
- Segurança alimentar.
- Cultura gastronômica.
- Vocabulário relacionado a grupos de alimentos e respectivos benefícios.
- Artigos.
- Verbos regulares e irregulares no *Presente de Indicativo*.
- Questionário investigativo.
- Cultura digital: fontes confiáveis.

Para reflexionar: el derecho a la alimentación

Antes da leitura, peça aos estudantes que pensem nos direitos humanos que estão diretamente relacionados ao direito a alimentação (*dignidad, salud, empleo, vivienda, educación, voto*). Escreva as contribuições no quadro e incentive-os a explicar o porquê dessa relação.

Na sequência, convide-os a realizar a leitura do texto e a comparar as palavras do quadro com as informações apresentadas no texto.

Oriente-os então a responder às perguntas relacionadas ao texto. Se achar produtivo, peça-lhes que respondam individualmente e por escrito em um primeiro momento e, em um segundo, formem pares para validar e/ou rever conjuntamente as respostas.

Para ampliar a discussão sobre o direito à alimentação, é possível ir para a seção “Para conocer otros textos”, levando em consideração também as orientações correspondentes a ela neste manual. Ali, os estudantes podem ler o poema *Cuareinticuatro*, de Fabián Severo. O texto apresenta, em portunhol, as lembranças de situações de fome sofridas por um menino na infância.

Para reflexionar: el derecho a la alimentación

El derecho a la alimentación implica acceso a alimentos adecuados en cantidad y calidad, respetando la cultura y las tradiciones de los pueblos.

Lee el texto y comparte tu opinión con los demás compañeros.



Derecho a la alimentación, seguridad y soberanía alimentaria

[...]

Hablar de **Derecho a la Alimentación** refiere a la posibilidad de tener acceso sin interrupciones (a partir de su autoproducción o de la compra) a alimentos en cantidad suficiente, calidad adecuada y de acuerdo a la cultura y tradiciones de la población, como para garantizar a las personas y a las próximas generaciones, no solo a nivel individual, sino también colectivo, una vida plena y digna.

Retomando la cuestión de la interdependencia de los **DD. HH.**, para gozar plenamente del Derecho a la Alimentación, se debe contar, al mismo tiempo, con:

- **Derecho a la Información y a Disfrutar de los beneficios del Avance Científico**, para poder tener recursos para reflexionar acerca de las propias prácticas y elecciones alimentarias.
- **Derecho a una Educación** que se oriente al pleno desarrollo y dignidad de las personas, y que fortalezca el respeto por los DD. HH. y las libertades fundamentales.
- **Derecho al Acceso a los Recursos**, como la tierra, el agua y las **semillas**, tanto para la producción directa como para que la producción de alimentos (y sus precios) no tengan que competir con la producción de **mercancías**.
- **Derecho al Trabajo Digno y/o a la Seguridad Social**, para contar con ingresos que permitan la compra de los alimentos si no se los autoproduce.
- **Derecho al acceso a Agua Potable y a los recursos para cocinar**.
- **Derecho al Cuidado y al tiempo necesario** para preparar y disfrutar de las comidas. También se incluye aquí el derecho a disfrutar plenamente de la Lactancia Humana.
- **Derecho a la Salud y al Medio Ambiente sano** que, entre muchos otros derechos, son indispensables para que se produzca el Derecho a la Alimentación en el presente y a futuro.

[...]

DD. HH.: sigla para “derechos humanos”.
Semillas: sementes.
Mercancías: mercadorias.

ANTÚN, Cecilia *et al.* **Derecho a una alimentación sana, segura y soberana**. Módulo 1. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, [2022]. p. 8-9. Disponible en: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/07/siso_modulo_1_derecho_a_una_alimentacion_sana_segura_y_soberana.pdf. Acceso el: 4 mar. 2024.

58 cincuenta y ocho

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Ao abordar o direito a alimentação, a seção contribui para o desenvolvimento do trabalho com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 2 (Fome Zero e Agricultura Sustentável).

1. Se espera que los estudiantes expresen la relación directa que hay entre la vida humana digna y la alimentación y todos los demás derechos humanos. Coméntales que, si uno no tiene trabajo, no tendrá dinero para comprar alimentos; si es agricultor y no tiene semillas, no puede plantar; si no tiene vivienda, no puede preparar alimentos o disfrutarlos; si no tiene acceso a educación, podrá hacer malas elecciones alimentarias; o sea, todos los derechos están interconectados y, por eso, el combate al hambre y a la desnutrición pasa por acciones globales y no solo por ofrecer alimentos.
- 1** ¿Qué relación hay entre los derechos humanos y la alimentación?
- 2** A veces, aunque tengan acceso a alimentos saludables, las personas eligen productos de bajo valor nutritivo y procesados. ¿Cómo el derecho a la educación y a la información pueden influenciar esas elecciones?
- 3** En el sexto ítem se observa que la disponibilidad de tiempo también es un tema alimentario. ¿De qué manera eso te influencia cuando piensas en el tiempo que lleva comprar los alimentos, prepararlos y disfrutar de las comidas?
- 4** En un país de gran extensión territorial y densidad demográfica como Brasil, hay muchos desafíos para garantizar el derecho a la alimentación. Ordena los ocho desafíos a continuación según el impacto que tienen, del mayor al menor grado, de acuerdo con tu opinión. Luego comparte tu respuesta con un compañero y debatan en qué coinciden y en qué no.
- Deforestación y degradación ambiental.
 - Desigualdad, marginalidad y vulnerabilidad social.
 - Disparidad en el acceso a tierras fértiles, agua y recursos agrícolas.
 - Infraestructura de almacenamiento y distribución inadecuada, insuficiente o deficiente.
 - Efectos de la corrupción y desviación de recursos públicos.
 - Efectos del cambio climático: sequías, inundaciones y variación de los fenómenos naturales.
 - Políticas públicas inadecuadas, insuficientes o deficientes.
 - Redes de transporte inadecuadas, insuficientes o deficientes.
2. Se espera que los estudiantes se den cuenta de que el conocimiento nos ayuda a cuidarnos y a hacer mejores elecciones en todos los campos, incluso al tomar alimentos.
3. Respuesta personal. Es posible que los estudiantes adviertan algunas situaciones que influyen en la posibilidad de hacer mejores elecciones, como el tiempo que se pasa en el transporte, la falta de un horario laboral de almuerzo o cuando este es insuficiente, la doble o triple jornada de trabajo y/o estudio, etc.
4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes puedan identificar los desafíos más coherentes de acuerdo con su región y su conocimiento de mundo y luego, en parejas, entablar un intercambio respetuoso de opiniones.



Chicas en una tienda de comestibles en Guatemala. En las tiendas se venden diversos alimentos.

A atividade 4 pode ser ampliada para um debate que envolva toda a turma.

Proposta interdisciplinar. Em integração com Ciências Humanas, planeje uma roda de conversa sobre os direitos humanos (quando surgiram, que países foram pioneiros em aplicá-los e possíveis lacunas existentes) e os problemas enfrentados pela população mundial com relação à prática desses direitos. Amplie a reflexão pedindo aos estudantes que pensem nos países vizinhos, considerando aspectos como a diferença de acesso à alimentação e a renda por família. Os estudantes também podem pesquisar na internet o Mapa da Fome da Organização das Nações Unidas (ONU) e a posição do Brasil nesse mapa.

Para escuchar:
Siembra

Para preparar o tema, os estudantes podem assistir ao vídeo “Maíces, México se acaba donde el maíz se muere” (**Cona-bio**, 2018, 3 min), disponível em: <https://vimeo.com/278522192> (acesso em: 15 abr. 2024). Pergunte aos estudantes, após assistirem ao vídeo, quantas espécies de milho foram documentadas até hoje no México, segundo a narração. Caso não tenham acesso ao vídeo, incentive-os a buscar essa informação em outras fontes de pesquisa.

Ao contextualizar as atividades desta seção de compreensão auditiva, peça aos estudantes que comentem a diferença entre sementes nativas e sementes transgênicas. Se achar pertinente, solicite que fechem os livros e leia o box que trata das sementes transgênicas. Depois, peça que abram os livros para realizar as atividades de pré-escuta, escuta e pós-escuta.

Se considerar oportuno, recomende aos estudantes que procurem e vejam o documentário **Siembra on-line**; ele tem duração total de 35 minutos.

1. **Siembra** es el acto de **sembrar**, poner semillas en la tierra preparada.
Para escuchar: Siembra

La agricultura ha tenido una gran transformación tecnológica, no solo en cuanto a la automatización, sino también en cuanto a los estudios genéticos con semillas.

A continuación, vas a escuchar un fragmento de un documental nombrado **Siembra**, que trata de la soberanía alimentaria y la relaciona con las variedades tradicionales y las semillas.

- 1 ¿Qué significa la palabra **siembra**? Si lo necesitas, búscala en el diccionario.
- 2 Elige el ítem que presenta, en tu opinión, la definición de **soberanía alimentaria**.
 - a. Derecho que tienen los pueblos y países a definir, de modo independiente, sus propios sistemas agrícolas y alimentarios.
 - b. Garantía de acceso sostenible a los alimentos para todas las personas, tanto en el presente como en el futuro.
- 3 ¿Qué sabes sobre las semillas? ¿Y qué informaciones imaginas escuchar en un documental que trata de semillas y las relaciona con la soberanía alimentaria?
- 4 Observa la imagen. ¿Conoces estas semillas? ¿De qué alimentos son? ¿Sabes su nombre en español? ¿Ya conocías estas variedades? Conversa con un compañero.



4. **Respuestas personales.** Son semillas de varios tipos de maíz y de frijoles.

Variedad de semillas en feria en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México, 2022.

- 5 Lee este fragmento de la sinopsis del documental **Siembra** y transcribe el texto completando los huecos con las palabras del recuadro.

alimentaria	pueblos	ambiental	tradicionales	documental
insostenible	problemas	producción	semillas	soberanía

¿Qué es la soberanía ■■■? ¿Qué papel juegan las variedades tradicionales y las semillas? ¿Qué tiene esto que ver con la justicia social y ■■■? Este documental evidencia los ■■■ de un sistema de consumo insostenible ambiental y socialmente, y nos plantea alternativas. Para ello, diferentes agentes clave de la ■■■ agrícola y la conservación de variedades ■■■ explican la problemática que supone el sistema de leyes de las

5. **alimentaria; ambiental; problemas; producción; tradicionales; pueblos.**

6. Se dedica a recoger, categorizar, caracterizar y promover el intercambio de semillas tradicionales entre productores y agricultores, familias locales, que puedan reintroducirlas en el campo como semillas que existe en la actualidad y cómo este afecta la posibilidad de alcanzar la soberanía alimentaria en los ■■.

Un documental de Solidaridad Internacional del País Valenciano, basado en el proyecto Protegiendo semillas, cultivando soberanía alimentaria. [...]

especies nativas, para que no se pierda la biodiversidad.

CULTURA en Barrios/Barris: la cultura más cerca de ti/La cultura més a prop teu. Alicante, feb.-jun. 2023. Disponible en: https://www.alicante.es/sites/default/files/documentos/202302/interactivo_cultura_en_barrios.pdf. Acceso el: 8 mar. 2024.

Cartel del documental **Siembra** (País Valenciano, 2020), dirigido por Nerea Marcén.



SEMBRA, DE NEREA MARCÉN, PAÍS VALENCIANO 2020

Ahora vas a escuchar el fragmento del documental, en el que algunos de los agentes invitados comentan el tema de la industrialización de las semillas y la importancia de los bancos de semillas en el rescate de las especies nativas.

No te preocupes por comprender exactamente todo lo que se dice.

Sugerencias

- Concéntrate en tus objetivos principales durante la escucha.
- Para evitar la sobrecarga de la memoria, apunta las informaciones mientras escuchas.

PISTA DE AUDIO Documental Siembra

- 6 ¿A qué se dedica un banco de semillas? ¿Por qué hace falta protegerlas?
- 7 ¿Por qué las semillas locales no tienen un mercado comercial?
- 8 ¿Cómo el fragmento del documental ayuda a transmitir información de manera efectiva y fiable a quien lo escucha?
- 9 Y tú, ¿dónde compras alimentos frescos? ¿Sabes si vienen de pequeños productores o grandes empresas, de semillas nativas o de semillas transgénicas?
- 10 ¿El documental te ha traído información que no conocías? Habla con tus compañeros.

7. Porque el objetivo de las empresas es homogeneizar la producción con una pequeña cantidad de semillas muy aptas comercialmente, productivas y altamente resistentes a determinadas plagas.

8. El documental utiliza entrevistas con

especialistas para transmitir información de manera clara y confiable.

10. Respuesta personal.

Semillas transgénicas

Las semillas transgénicas son resultado de estudios y manipulación genética. Estos procesos tienen como objetivo transformar sus características para lograr un mejor desempeño en el campo. Muchas de esas semillas solo germinan y crecen al combinarse con determinados productos químicos, y solo determinados agrotóxicos activan sus defensas. Resulta que su manipulación las hace patentables, haciendo que el laboratorio o el productor tenga el derecho privado sobre ellas y su cultivo. La comercialización masiva y el uso extendido de semillas transgénicas pueden llevar a la erosión de la diversidad genética.

las semillas puede llevar a la destrucción de especies, al monocultivo, al daño a ecosistemas, al uso excesivo de agrotóxicos, a la dependencia de los agricultores, al comprometimiento de la soberanía alimentaria, etc.

sesenta y uno 61

Como variação da forma de realização das atividades, peça aos estudantes que leiam as perguntas 6 a 10 antes de ouvir a gravação e, ao ouvi-la, tomem nota das palavras-chave que considerem importantes para responder às questões. Depois de ouvirem o áudio algumas vezes, leia as perguntas em voz alta e incentive-os a compartilhar com os colegas as anotações que fizeram, se possível em espanhol. Em seguida, peça que deem as respostas completas e, se necessário, ajude-os a registrá-las em espanhol escrevendo-as na lousa.

Pista de audio

O áudio apresenta um fragmento do documentário **Siembra**, que trata da industrialização de sementes.

Para estudiar la lengua

O objetivo desta seção é trabalhar o vocabulário relacionado aos alimentos de forma contextualizada, o que favorece a realização de inferências e associações pelos estudantes. Muitas palavras são cognatas, mas, caso sintam a necessidade de esclarecer alguma delas, sugira que utilizem dicionários *on-line* ou *sites* de busca.

Objeto digital

O carrossel de imagens apresenta fotografias de alimentos e pratos típicos de alguns países hispanofalantes. Explore as imagens dos pratos com a turma, com foco na variedade de preparos e ingredientes.

Para estudiar la lengua

A continuación vas a estudiar vocabulario sobre alimentos, los artículos determinados e indeterminados y el Presente de Indicativo.

OBJETO DIGITAL Carrusel de imágenes: ¿Qué te gusta comer?

Los alimentos

Después de conocer qué son la seguridad y la soberanía alimentarias, es hora de enfocarte en los alimentos.

1. a. La patata. Respuesta personal.

1. b. Respuestas personales.

1 Lee el fragmento del documental transcripto a continuación.

Es decir, hoy en día, si hablamos de patatas, y preguntas a la gente o los agricultores, conocemos tres o cuatro variedades de patatas, cuando hay muchísimas.

a. ¿Sabes cuál es el alimento del que se habla? ¿Lo consumes a menudo?

b. ¿Cuántas variedades de ese alimento conoces? ¿Y sabías que hay muchas más?

c. Con tus compañeros, haz una búsqueda en materiales científicos para verificar cuántas variedades de ese alimento existen en el mundo y las más comunes en Brasil.

1. c. Respuesta personal.

2 Lee estas listas de alimentos.

Lista 1

» calabaza
» remolacha
» acelga
» habichuelas
» tomate
» zanahoria
» maíz
» berenjena
» pepino
» pimienta

Lista 2

» gamba
» pescado
» pollo
» huevo
» habichuelas
» nuez

Lista 3

» kiwi
» durazno/melocotón
» ananá
» pera
» naranja
» uva
» manzana
» plátano
» limón
» sandía

Lista 4

» pan
» tortilla
» cereales
» pasta
» arroz

2. a. Lista 1
2. b. Lista 1: vegetales y legumbres; lista 2: alimentos proteicos; lista 3: frutas; lista 4: cereales.

a. ¿A cuál de esas listas añadirías el alimento de la actividad anterior?

b. Ahora, lee la guía de alimentación y salud para adultos mayores a continuación. Luego, relaciona cada lista de alimentos con uno de los grupos de la guía.

Procure que la mitad del plato sean frutas y vegetales.

Aceites saludables

Use aceite de oliva para ensaladas y aceite de canola para cocinar. Limite la mantequilla. Evite las grasas *trans*.

Seleccione alimentos lácteos sin grasa o bajos en grasa.

Consuma cereales de grano entero.

Use **hierbas y especias** para realzar el sabor de las comidas y reducir la ingesta de sal a no más de 2/3 cucharadita al día.

No exceder el consumo diario de azúcar de 6 cucharaditas las mujeres y 9 cucharaditas los hombres.

Seleccione variedad de carnes magras, aves, pescados, legumbres (habichuelas), huevos y nueces.



Manténgase hidratado

Agua, leche, té, jugo 100%, sopa o caldo clarabajo en sodio.

Seleccione vegetales y viandas de colores brillantes (anaranjados, rojos, verdes y violetas) y una variedad de legumbres. Si usa enlatados, prefiera los bajos en sodio.

Manténgase activo

30 minutos de actividad física de intensidad moderada diariamente o 150 minutos (2 ½ horas) cada semana.

- **FUERZA:** caminar rápido, bailar, nadar, bicicleta
- **RESISTENCIA:** levantar pesos, usar bandas elásticas
- **BALANCE:** tai chi, caminar en línea recta
- **FLEXIBILIDAD:** estiramiento del torso, espalda y pantorrillas

MIPLATO Saludable para el Adulto Mayor en Puerto Rico. **CANPR**, San Juan, Puerto Rico, c2021.

Disponible en: <https://alimentacionynutricionpr.org/alimentacion-para-el-adulto-mayor-2/>.

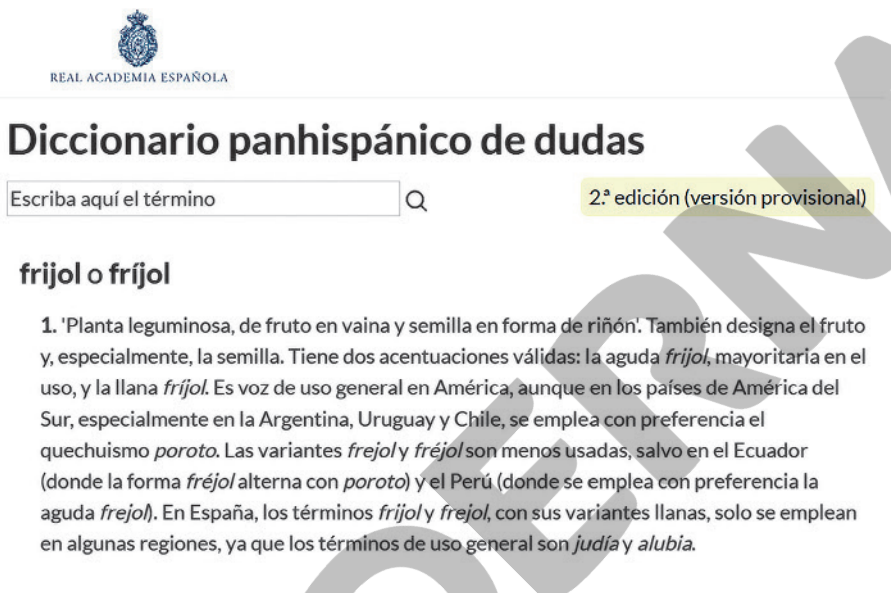
Acceso el: 6 mar. 2024.

Antes da leitura de *Mi Plato Saludable para el Adulto Mayor en Puerto Rico* e antes da atividade **2**, item **b**, promova um momento de pré-leitura. Organize a sala em pequenos grupos para que possam responder juntos às seguintes perguntas, com base na imagem. *¿Cuál es el objetivo de la infografía "Mi Plato Saludable para el Adulto Mayor en Puerto Rico"? ¿Cuántas y cuáles son las categorías de división del plato saludable? ¿Qué función tienen los datos e imágenes que están alrededor del plato? Depois, eles podem ler o infográfico e comparar as hipóteses que levantaram com as informações do texto.*

Solicite aos estudantes que leiam a entrada do *Diccionario panhispánico de dudas*. Depois, peça que citem exemplos de formas diferentes de designar um mesmo alimento a depender da região do país. Caso não conheçam, ofereça alguns exemplos: bergamota, mimosa, mexerica, tangerina e poncã; ou mandioca, macaxeira, aipim e maniva. Uma pesquisa sobre marcas de diferenças culturais em regiões hispanofalantes também pode ser solicitada.

Variaciones regionales

Como ya sabes, son muchos los países que hablan español y, por lo tanto, son comunes las variaciones de vocabulario. La palabra **habichuelas**, por ejemplo, se emplea en Puerto Rico, donde se publicó el texto, México y países de América Central. Sin embargo, existen otras palabras que designan el mismo alimento y se utilizan en otros países o regiones. Lee la siguiente explicación del **Diccionario panhispánico de dudas** de la Real Academia Española.



The screenshot shows the entry for 'frijol o frijol' in the 'Diccionario panhispánico de dudas' by the Real Academia Española. It includes a search bar, the edition number (2.ª edición), and a detailed definition of the word, noting regional variations like 'frijol', 'frejol', and 'poroto'.

Diccionario panhispánico de dudas
Escriba aquí el término Q 2.ª edición (versión provisional)

frijol o frijol

1. 'Planta leguminosa, de fruto en vaina y semilla en forma de riñón'. También designa el fruto y, especialmente, la semilla. Tiene dos acentuaciones válidas: la aguda *frijol*, mayoritaria en el uso, y la llana *fríjol*. Es voz de uso general en América, aunque en los países de América del Sur, especialmente en la Argentina, Uruguay y Chile, se emplea con preferencia el quechuismo *poroto*. Las variantes *frejol* y *fréjol* son menos usadas, salvo en el Ecuador (donde la forma *fréjol* alterna con *poroto*) y el Perú (donde se emplea con preferencia la aguda *frejol*). En España, los términos *frijol* y *frejol*, con sus variantes llanas, solo se emplean en algunas regiones, ya que los términos de uso general son *judía* y *alubia*.

FRIJOL O FRÍJOL. In: **Diccionario Panhispánico de dudas**. Madrid: Real Academia Española, 2019. Disponible en: <https://www.rae.es/dpd/frijol>. Acceso el: 10 may. 2024.

- 3 De los grupos presentados en la guía, ¿cuáles están más presentes en tu alimentación diaria? ¿Y cuáles están menos presentes? 3. Respuestas personales.
 - a. ¿A qué relacionas la presencia o ausencia de alimentos de determinados grupos en tu alimentación? 3. a. Se espera que los estudiantes mencionen algunos motivos como: la preferencia alimentaria, la menor o mayor oferta de determinados alimentos en su región, el costo de los alimentos (algunos suelen ser más caros que otros), etc.
 - b. ¿Te gustaría cambiar eso? ¿Cómo podrías hacerlo? 3. b. Respuesta personal.
- 4 Reúne los alimentos según el consejo correspondiente a cada clase presentada en la guía. Los que hay que **evitar**, los que hay que **limitar/reducir/bajar** y los que se puede **consumir a diario con variación**. 3. b. Respuesta personal.

5. Se espera que los estudiantes hablen de la importancia de la actividad física para la salud y que ella complementa una alimentación saludable.

- a. Aceite 4. **Evitar:** h. grasas trans; **limitar/reducir/bajar:** c. azúcar, g. grasa, j. mantequilla, k. sal, l. sodio;
b. Agua **consumir a diario con variación:** a. aceite, b. agua, d. carnes,
c. Azúcar **aves, pescados,**
d. Carnes, aves, pescados
e. Cereales de grano entero e. cereales de grano entero, f. frutas,
f. Frutas i. hierbas y especias, m. vegetales y
g. Grasa legumbres.
- h. Grasas trans 6. Respuesta personal.
i. Hierbas y especias Respuesta posible: Es cierto que las recomendaciones de la infografía se pueden aplicar a personas más jóvenes. Quizá requiera algunos ajustes en función de las necesidades nutritivas específicas de cada etapa de desarrollo, además de la posibilidad de añadir más ejercicio físico o actividades distintas de las recomendadas.
- j. Mantequilla
k. Sal
l. Sodio
m. Vegetales y legumbres

- 5 Además de la información sobre los alimentos, la guía presenta información sobre actividad física. ¿Por qué? Habla con tus compañeros y escucha su opinión.
- 6 Aunque la guía está destinada a personas mayores, sus consejos se pueden aplicar perfectamente a personas más jóvenes. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? Justifícalo. 7. Respuesta personal.
- 7 En tu opinión, en términos de seguridad alimentaria y salud, ¿cuáles son los principales desafíos que enfrentan las personas mayores de tu entorno?

La seguridad alimentaria y los adultos mayores

La seguridad alimentaria es un tema importante si se trata de personas mayores, ya que la edad avanzada requiere nuevos hábitos de alimentación y cuidados de salud. Esa etapa coincide con la reducción de la vida laboral y el inicio de la jubilación, con posibles impactos en la situación económica y la autonomía. Además del derecho a la alimentación, también es esencial que ese grupo tenga acceso a profesionales de salud que lo asistan: médicos y enfermeros geriatras, trabajadores sociales, terapias ocupacionales, fisioterapeutas, psicólogos, nutricionistas, educadores físicos, etc.

Los artículos determinados e indeterminados

El documental **Siembra**, del que escuchaste un fragmento anteriormente, menciona el tema de las semillas y el intento de patentarlas. Lee este fragmento extraído de la grabación y observa el uso de las palabras **las**, **el** y **un**.

Las semillas, hoy en día, están en manos de cuatro grandes empresas a nivel mundial. Pocas empresas o ninguna, creo yo, lo que busca es que **el** producto tenga **un** sabor bueno o todas **las** propiedades.

Las palabras **las**, **el** y **un** de este fragmento son artículos. Los artículos se clasifican en **determinados** (especifican un ser entre varios de una especie) o **indeterminados** (indican que nos referimos a un ser indefinido entre otros de la misma especie).

Artículos determinados

Singular	Plural
el	los
la	las

Artículos indeterminados

Singular	Plural
un	unos
una	unas

Proposta interdisciplinar. Para ampliar a investigação sobre as diferenças regionais relacionadas ao vocabulário relativo à alimentação no Brasil, os estudantes podem organizar um mapa com exemplos dessas diferenças. Em grupos, eles devem escolher um alimento e pesquisar a forma como é chamado em diferentes regiões do país, identificando os locais em que essas variações ocorrem: por exemplo, no estado do Rio Grande do Norte (RN) diz-se **macaxeira**, e em São Paulo (SP), **mandioca**. Coletivamente, a turma pode desenhar um mapa do Brasil em um pedaço grande de papel ou cartolina, utilizar mapas mudos, disponíveis na internet, ou então usar uma cópia de um atlas disponível na escola. Depois, os grupos vão registrar no mapa os nomes dos alimentos que pesquisaram, conforme a região em que cada forma é falada. Eles também podem incluir desenhos ou imagens dos alimentos. Esse trabalho com mapa envolve conhecimentos de Geografia.

Chame a atenção para o uso do *Presente de Indicativo* em cada contexto de comunicação. Coloque na lousa as seguintes possibilidades: **a.** retratar un hecho ocurrido en el momento del habla; **b.** expresar procesos habituales, regulares o permanentes; **c.** narrar hechos pasados, para asignarles actualidad (presente histórico).

Em seguida, apresente os seguintes exemplos e solicite aos estudantes que os relacionem aos seus usos: *En 1492 Colón llega a América.* (c); *Estoy hambriento.* (a); *Tenemos derecho a una alimentación saludable.* (b).

8. **el/un:** durazno/melocotón, pimiento, tomate, kiwi, limón, pepino, ananá, aceite, maíz, pan, pollo, queso, arroz, azúcar, yogur; **la/una:** calabaza, naranja, manzana, acelga, sandía, berenjena, mantequilla, pasta,

Contracciones pera, sal, leche; **los/unos:** vegetales, frijoles, cereales, pescados, plátanos, huevos; **las/unas:** zanahorias, gambas, carnes magras, hierbas, especias, legumbres, nueces, habichuelas/judías, aves, tortillas.
Solo hay dos contracciones de preposiciones con artículos en español.
• al (a + el);
• del (de + el).
Diferentemente del portugués, en todos los demás encuentros de preposiciones con artículos se mantienen separadas las palabras: **de la, por un, en unas**, etc.

8 Ordena los alimentos recomendados en la guía de alimentación reuniéndolos según se utilicen con artículos determinados o indeterminados, en masculino o femenino, singular o plural. Para ello, puedes hacer cuadros como el del ejemplo a continuación. Si conoces otros alimentos saludables en español, agrégalos.

Singular	
El/Un	La/Una

Plural	
Los/Unos	Las/Unas

9 Busca en la infografía un consejo que utilice una contracción. Procure que la mitad del plato sean frutas y vegetales.

Verbos regulares en Presente de Indicativo

El documental **Siembra** registra el punto de vista de los participantes sobre las temáticas tratadas en el momento de la grabación. Por eso, el texto contiene, mayoritariamente, formas verbales en Presente de Indicativo, que se identifican en el siguiente fragmento.

Es decir, hoy en día, si **hablamos** de patatas, y **preguntas** a la gente o los agricultores, **conocemos** tres o cuatro variedades de patatas, cuando **hay** muchísimas [...].

10 Observa la tabla de conjugación y apunta los verbos que faltan.

Conjugación de los verbos regulares en Presente de Indicativo

Pronombres personales	Cocinar	Comer	Compartir
Yo	cocino	como	
Tú/Vos	cocinas / cocinás	/ comés	compartes / compartís
Él/Ella/Usted		come	comparte
Nosotros/Nosotras		comemos	compartimos
Vosotros/Vosotras	cocináis		compartís
Ellos/Ellas/Ustedes	cocinan	comen	

10. cocina, cocinamos; comes, coméis; comparto, comparten.

11. a. desayunan; b. tomamos; c. comprendo; compro.

Verbos que se conjugan de la misma forma:

- **Cocinar:** cultivar, cosechar, plantar, alimentar, comprar, preguntar.
- **Comer:** proceder, beber, temer, exceder, aprender, prometer.
- **Compartir:** asistir, permitir, recibir, decidir, partir, descubrir.

11 Completa cada forma verbal con la terminación de la persona en el Presente de Indicativo.

- Julia y sus amigos siempre desayun[] juntos antes de ir a la oficina.
- En mi casa todos tom[] tres porciones de verduras, ensaladas y frutas todos los días.
- Cuando voy al supermercado, comprend[] lo que ponen en las etiquetas nutricionales de la mayoría de los alimentos que me compr[].

12 Lee este fragmento de la Guía Alimentaria para la población uruguaya.

La cocina, como cualquier actividad creativa, no tiene limitaciones de género. Al contrario, muchos varones han descubierto el placer en cocinar y son muy buenos haciéndolo, encargándose de las compras, experimentando con los sabores, planificando las comidas familiares.

Tradicionalmente, la cocina en los hogares uruguayos ha sido un espacio femenino. Con más de cinco de cada diez mujeres uruguayas formando parte de la población económicamente activa, debemos pensar en la cocina como una oportunidad para construir relaciones más equitativas entre mujeres y varones.

DEPTO. DE COMUNICACIÓN Y SALUD DEL MINISTERIO DE SALUD. **Guía alimentaria para la población uruguaya:** para una alimentación saludable, compartida y placentera.

Uruguay, Edición 2021. p. 17.

- Tradicionalmente, la cocina en los hogares uruguayos ha sido un espacio femenino. ¿En Brasil ha pasado lo mismo? ¿Y cómo es actualmente? **12. a. La situación en Brasil es semejante.**
- ¿Crees que la cocina no tiene limitaciones de género? Fundamenta tu opinión y escucha con respeto la de tus compañeros. **12. b. Respuesta personal.**
- El texto plantea que muchos hombres han descubierto el placer de cocinar. Reescribe el fragmento siguiente. Usa los mismos verbos del texto original, adaptando la conjugación cuando sea necesario. **12. c. cocinan, son, encargan, experimentan, planifican.**



Hombre cocinando, 2023.

Actualmente, muchos varones [] y [] muy buenos haciéndolo. Muchos hombres se [] de las compras, [] con los sabores, [] las comidas familiares.

Com base na atividade **12**, aproveite a oportunidade para a realização de um debate sobre igualdade de gênero. Incentive os estudantes com perguntas como: *¿Qué lugares/instituciones sociales presentan limitaciones de género en Brasil? ¿En mi entorno (casa, escuela, trabajo etc.), cómo puedo promover la igualdad de género?* Busque conduzir uma reflexão crítica que vise desconstruir estereótipos e preconceitos relacionados aos papéis de gênero.

Para leer: Alimentos buenos para el cerebro y la memoria

Proponha as atividades de pré-leitura para contextualizar o tema e o vocabulário do texto. Antes de realizar a leitura, se considerar necessário, reforce a pronúncia dos sons representados por: **b** em *bacalao* e *embutidos*; **o** em *bacalao* e *refrescos*; **ch** em *chía*; **l** em *dulces*; **s** em *fresas*; **v** em *avena* e *huevos*; **el** em *pastel*; **n** final em *salmón*; **d** em *sardina*. Também é possível ouvir a pronúncia em sites.

Durante a atividade 2, item **b**, de interação entre os estudantes, caminhe pela sala para esclarecer as dúvidas que surgirem, tanto em relação ao vocabulário quanto em relação à construção das orações indicando a frequência de consumo dos alimentos. Incentive os estudantes a incluírem em suas falas outros alimentos que não apenas os representados pelas imagens da atividade, compartilhando com os colegas informações relacionadas a seus hábitos alimentares de forma mais ampla.

Para leer: Alimentos buenos para el cerebro y la memoria

Has leído sobre el derecho a la alimentación saludable y la importancia de que seamos capaces de elegir bien lo que consumimos. A continuación, vas a leer sobre los alimentos benéficos para nuestra función cerebral.

Antes de adentrarte al texto, debate el tema con los demás compañeros.

- 1 Ya se sabe que hay alimentos que contribuyen a la salud. ¿Qué alimentos consumes con ese fin? ¿Por qué? 1. Respuestas personales.
- 2 Observa las imágenes. 2. a. Respuestas personales. 2. b. Respuestas personales.

● OBJETO DIGITAL Imagen: El aguacate



Avena.



Dulces.



Huevos.



Refrescos.



Bacalao.



Embutidos.



Linaza.



Salmón.



Chía.



Fresas.



Pastel.



Sardina.

a. ¿Sueles consumir estos alimentos? ¿Con qué frecuencia?

b. Conversa con un compañero incluyendo en tus respuestas los ejemplos del recuadro.

Una vez/Dos veces al día/mes/año
Tres veces a la semana
Todos los días

En todas las comidas
(Casi) Nunca

Objeto digital

O objeto digital apresenta a imagem de um abacate, incentivando a reflexão sobre a presença desse ingrediente, que também é benéfico para o cérebro, na culinária de diferentes países hispanofalantes. Discuta as diferenças na forma de consumo desse alimento no Brasil, geralmente em pratos doces, e nos países hispanofalantes, mais comum em pratos salgados.

3. Los dulces, embutidos, pasteles y refrescos.

4. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reconozcan que algunos alimentos favorecen su ánimo, agilidad mental y disposición, y

3 Entre los alimentos de la actividad anterior, ¿cuáles te parece que se deben evitar para tener una buena salud? *A veces el efecto varía según el horario en que se consumen.*

4 ¿Qué alimentos hacen que tu cuerpo y mente funcionen mejor? ¿Y cuáles no? *5. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes compartan conocimientos relacionados con alimentos buenos para el cerebro y la memoria o alimentos relacionados con la producción agroalimentaria y pesquera.*

5 Ahora lee el título y el subtítulo del texto a continuación. ¿Qué alimentos crees que se van a mencionar en el texto?

Lee el texto y discute oralmente el tema con los demás compañeros.

Alimentos buenos para el cerebro y la memoria

Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera | 22 de julio de 2022

[...]

El cerebro es el órgano encargado de coordinar las funciones de todo nuestro cuerpo. El 22 de julio se celebra el Día Mundial del Cerebro con la intención de hacer conciencia sobre la importancia de su cuidado, ya que las enfermedades cerebrales son la primera causa de discapacidad a nivel mundial, es por ello que hoy te presentamos una breve guía de cómo mantener tu cerebro activo y saludable.

Es importante recalcar que la salud del cerebro es parte integral de un proceso en el que el ejercicio, el sueño, la actividad intelectual y la actividad social son trascendentes, sin embargo, el eje principal de atención para mantener la salud del cerebro es la alimentación.

El consumo de pescados, como el salmón, el bacalao o la sardina, aportan al cerebro gran cantidad de Omega-3, el cual favorece el desarrollo mental y la mejora del aprendizaje, al mismo tiempo que ayuda a mantener el correcto funcionamiento del cerebro.

La chía y la linaza son semillas que también aportan buena cantidad de ácido graso Omega-3, el cual reduce los triglicéridos, disminuye la coagulación de la sangre y reduce el riesgo de padecer accidentes cerebrovasculares.

Algunos otros alimentos que ayudan al correcto funcionamiento del cerebro son la avena, que reduce la fatiga mental, el nerviosismo y el estrés, gracias a su aporte de Vitamina B1. Por otro lado, el huevo, al ser consumido, provee al cuerpo de proteínas que ayudan a prevenir la degeneración neuronal. Por su parte, las fresas son ricas en antioxidantes que actúan como estimulantes de la memoria.

Así como hay alimentos y productos que benefician al cerebro, también hay algunos que lo perjudican, tales como el alcohol, que genera un deterioro considerable del sistema nervioso, o como los alimentos procesados elevados en grasas saturadas, tales como los embutidos o las frituras.

Ainda como pré-leitura, promova a discussão acerca das atividades **3**, **4** e **5**, caso ainda não tenham sido respondidas. Aqui, os estudantes podem apresentar suas ideias dentro de pequenos grupos de discussão.

Em seguida, peça que leiam o texto; para isso, incentive a definição de objetivos e finalidades para a leitura, completando a oração: *Con esta leitura quero...*

Após responderem às atividades **6 a 13**, incentive os estudantes a comparar suas respostas em duplas e verificar a adequação delas. Com a turma toda, finalmente, reflitam sobre questões de acessibilidade aos alimentos saudáveis.

Na atividade **12**, é possível que os estudantes categorizem muitos desses alimentos como inacessíveis do ponto de vista econômico. Intermedeie a discussão nesse ponto crucial.

También es recomendable evitar aquellos alimentos con alto contenido de hidratos de carbono (dulces, refrescos, pasteles) ya que, al generar descontrol en la glucosa, pueden producir nerviosismo o ansiedad. Por estas razones debemos evitar, en medida de lo posible, consumir estos productos o incluirlos como parte de nuestra dieta diaria.

Recordemos que mantener nuestro cerebro saludable nos permitirá mantener nuestras actividades cognitivas en buen estado durante mucho tiempo y, por ende, mantener una mejor calidad de vida.

ALIMENTOS buenos para el cerebro y la memoria. **Gob.mx**, Ciudad de México, 22 jul. 2022.

Disponible en: <https://www.gob.mx/siap/articulos/alimentos-buenos-para-el-cerebro-y-la-memoria?idiom=es>. Acceso el: 6 mar. 2024.

6. En la alimentación.

11. Enfermedades cerebrales, alta tasa de triglicéridos, desregulación de la coagulación sanguínea, accidentes cerebrovasculares, fatiga

6 Según el texto, además del ejercicio físico, el sueño y las actividades sociales e intelectuales, ¿en qué aspecto principal se debe poner atención para cuidar la salud del cerebro?

mental, nerviosismo, estrés, degeneración neuronal, pérdida de memoria, deterioro del sistema nervioso, descontrol en la glucosa, ansiedad.

7 ¿Cuáles son los alimentos que se recomienda consumir para mantener el cerebro activo y saludable?

7. Alimentos con Omega-3: pescados como el salmón, el bacalao o la sardina.

8 ¿Por qué se debe incluir huevos en la dieta?

Respuesta personal.

9 ¿Cuáles son los alimentos que se deben evitar?

8. Porque tienen mucha proteína, que ayuda a conservar las neuronas.

10 ¿Cuáles son los alimentos que perjudican el cerebro?

11 ¿Qué síntomas y enfermedades se mencionan en el texto? ¿Ya has experimentado alguno de ellos o conoces a personas que los padecen?

12 Busca en supermercados de tu barrio o en sitios web el precio de cada uno de los alimentos mencionados en el texto. Luego contesta: ¿Cómo los evalúas en términos de accesibilidad?

13 Según lo que has leído a lo largo de esta unidad, ¿qué cambios debes y puedes hacer en tus hábitos alimentarios y físicos y que coinciden con tus condiciones sociales, económicas y de tiempo? Explica.

9. Alimentos procesados, grasos y con exceso de azúcares.

12. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expresen la comprensión de que algunos alimentos son más accesibles que otros para personas de distintos niveles socioeconómicos. Así que la plena salud también se ve impactada por la desigualdad social.

Representación artística de la influencia de los alimentos en el funcionamiento del cerebro.

13. Respuesta personal.

10. El alcohol, las grasas y los alimentos procesados.

70 setenta



MARKSWALLOWE-/GETTY IMAGES

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Nesta seção, comente com os estudantes que, no início do contato com a língua espanhola, é comum incluir ditongos em palavras que não ditongam. Esclareça que há muitos verbos cuja vogal se transforma em ditongo, mas que isso não ocorre em todos, a exemplo de *aprender*, *comprender*, *depende* e *pretender*, que são regulares e não apresentam alteração vocálica.

Para estudiar la lengua

A continuación, vas a estudiar los verbos irregulares en Presente de Indicativo.

Verbos irregulares en Presente de Indicativo

El artículo que has leído del blog del Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (SIAP), del Ministerio de Agricultura del Gobierno de México, celebra el Día Mundial del Cerebro y presenta una guía de cómo mantener el cerebro activo y sano.

- 1** Relee el fragmento y observa los verbos en Presente de Indicativo. Compáralos con los verbos que has estudiado anteriormente en este capítulo. ¿Qué hay de especial en la manera como están conjugados?

1. Los verbos son irregulares.

También **es** recomendable evitar aquellos alimentos con alto contenido de hidratos de carbono (dulces, refrescos, pasteles) ya que, al generar descontroles en la glucosa, **pueden** producir nerviosismo o ansiedad.

- 2** Los verbos irregulares son los que pueden sufrir alteraciones en su radical, en su desinencia o en ambos. Observa las tablas de conjugación de verbos irregulares en Presente de Indicativo y contesta: ¿En qué personas no hay irregularidad?

2. Vos, nosotros/nosotras, vosotros/vosotras.

Cambio vocálico e > ie y o > ue

Pronombres personales	Empezar	Poder	Dormir
Yo	empiezo	puedo	duermo
Tú/Vos	empiezas / empezás	puedes / podés	duermes / dormís
Él/Ella/Usted	empieza	puede	duerme
Nosotros/Nosotras	empezamos	podemos	dormimos
Vosotros/Vosotras	empezáis	podéis	dormís
Ellos/Ellas/Ustedes	empiezan	pueden	duermen

Cambio vocálico e > i

Pronombres personales	Decir	Elegir	Pedir
Yo	digo	elijo	pido
Tú/Vos	dices / decís	eliges / elegís	pides / pedís
Él/Ella/Usted	dice	elige	pide
Nosotros/Nosotras	decimos	elegimos	pedimos
Vosotros/Vosotras	decís	elegís	pedís
Ellos/Ellas/Ustedes	dicen	eligen	piden

Na dúvida, os estudantes podem consultar a conjugação dos verbos em dicionários *on-line*. Uma recomendação é o *site* da Real Academia Española. Basta digitar o verbo e clicar em *Conjugar* para acessar a conjugação diretamente.

Ao final da atividade 4, convide os estudantes a refletir sobre sua relação com a culinária local: alimentos e pratos favoritos, receitas de família, tradições familiares e sociais que envolvem comidas etc.

Atividade complementar

Para estimular a produção oral e a utilização de verbos no presente, prepare com antecedência perguntas com verbos regulares e irregulares no Presente do Indicativo. Na aula, faça essas perguntas aos estudantes e incentive-os a responder em espanhol, conjugando os verbos adequadamente. Outra possibilidade é distribuir as perguntas entre eles para que as façam aos colegas.

3. a. Quiero, Vienes; b. vuelvo, despierto; c. duele, tiene, calienta; d. cuenta, recuerdo, dicen.

Otros verbos con cambio vocálico:

- **e > ie:** adquirir, atravesar, calentar, cerrar, defender, despertar, divertirse, encender, entender, invertir, mentir, negar, pensar, perder, preferir, querer, sentar, sentir, tener, venir.
- **o > ue:** acordar, contar, costar, doler, morder, oler (huelo/hueles/olés/huele, etc.), probar, recordar, rogar, soler, volar, volver.
- **u > ue:** jugar.
- **e > i:** competir, conseguir, seguir, vestir.

Verbos con cambios en la 1.ª persona de singular (yo)

- **-go:** decir > digo; hacer > hago; oír > oigo; poner > pongo; salir > salgo; tener > tengo; valer > valgo; venir > vengo.
- **-oy:** dar > doy; estar > estoy; ir > voy; ser > soy.
- **-zco:** agradecer > agradezco; conocer > conozco; crecer > crezco; conducir > conduzco.

3 Reescribe las frases completando las formas verbales con **i**, **ue** o **ie**, según la conjugación en Presente de Indicativo.

- Quero un café. ¿Vienes a la cafetería conmigo?
- Mañana vuelvo a hacer actividad física. Me despierto temprano y voy.
- Cuando le duele el estómago o tiene cólicos, papá calienta agua para la bolsa de agua caliente.
- Hay gente que cuenta calorías, pero recuerdo que los expertos dicen que la energía y los nutrientes que necesitamos varían según nuestra edad, sexo y actividades.

4 Lee el texto.

Lo que podemos aprender de una cultura con su comida

[...]

Hay una gran relación entre la cultura gastronómica y la identidad de las personas. La comida (ser) parte de cada cultura y (tener) un papel crucial en la configuración de nuestra comprensión de lo que (significar) estar en esa cultura.

La comida y la cultura (formar) una combinación única de lo que las personas (comer) y lo que (hacer) en el día a día. Los alimentos que se comen (dar) forma a los gustos, las tradiciones que se (seguir) dan forma a los valores, y los idiomas que se (hablar) dan forma a cómo es la comprensión del mundo.

Evidentemente, esta no (ser) la manera en la que se daba forma a la identidad cultural, que no era otra que hacer que las personas se asimilaran a una cultura más

grande y que dispusiera de más recursos o de más poder que la suya. No obstante, debido a que la globalización y la inmigración ■ (ser) cuestiones cada vez más comunes, ahora ■ (ser) bastante más complicado que un individuo se asimile a una cultura porque ■ (existir) muchas influencias diferentes de su propia cultura y de la nueva.

A modo de conclusión, ■ (ser) interesante señalar y recalcar que el mundo se ha vuelto más globalizado a lo largo de los años, pero la identidad cultural de un país aún ■ (derivarse) de sus tradiciones y comida.

4. a. Los alimentos, las tradiciones y los idiomas.

CULTURA y gastronomía: ¿Cómo se relacionan? **Universitat Carlemany**, Andorra,

26 mar. 2024. Disponible en: <https://www.universitatcarlemany.com/actualidad/blog/comida-cultura/>. Acceso el: 15 abr. 2024.

4. c. es; tiene; significa; forman; comen; hacen; dan;

siguen; hablan; es; son; es; existen; es; se deriva.

- a. Según el texto, ¿qué elementos dan forma a los gustos, a los valores y a la comprensión del mundo de las personas?
- b. ¿Por qué hay una gran relación entre la comida y la identidad de las personas?
- c. Has notado que los verbos del texto no están conjugados. Vuelve al texto para una lectura más y escribe los verbos entre paréntesis en Presente de Indicativo para completar los fragmentos.

Almuerzo en familia de la etnia Kaingang en Salto do Jacuí, Rio Grande do Sul, Brasil, 2022. La comida forma parte de la cultura y las tradiciones de los diferentes pueblos.



4. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen que la comida identifica a las personas como parte de una cultura específica, es decir, lo que comen forma parte de cada cultura, la caracteriza, es propio de ella y, por eso, la comida tiene un papel fundamental en la identidad de un pueblo.

Para producir: encuesta

¿Cuáles son tus hábitos alimentarios y los de las personas que viven contigo? ¿Qué te parece contestar un cuestionario sobre el tema y, así, pensar al respecto?

1. Respuestas personales.

- 1** Contesta el cuestionario a continuación sobre los hábitos de alimentación.
- 2** Reúnete con dos compañeros y comparen sus respuestas. Conversen sobre las similitudes y las diferencias. **2. Respuesta personal.**
- 3** Reflexiona: ¿Cómo quedaría una recopilación de las respuestas de todos de la clase para generar estadísticas sobre sus hábitos alimentarios? **3. Respuesta personal.**
- 4** Ahora es tu turno. En grupos, elaboren una encuesta para investigar el nivel de seguridad alimentaria de las personas de su barrio.

Para producir: encuesta

Convide os estudantes a responder ao questionário sobre hábitos alimentares. Na sequência, eles vão planejar, elaborar e executar o próprio questionário, seguindo o passo a passo oferecido. Eles podem se basear no modelo já respondido, alterá-lo ou compor outro, mais adequado ao contexto social do local em que vivem.

Se possível, peça aos estudantes que, em duplas, façam essa atividade de pé, simulando um momento em que responderiam a uma pesquisa ao serem abordados em lugares públicos. Neste caso, um colega entrevista o outro oralmente e anota as respostas.

Os estudantes também podem buscar ferramentas digitais para aplicar um questionário *on-line*. Verifique a disponibilidade de uso de computadores na escola, tanto para a composição do formulário de pesquisa digital como para a divulgação.

Proposta interdisciplinar. Oriente os estudantes em relação à forma de análise e apresentação dos dados coletados nas entrevistas. Para que os dados sejam apresentados de maneira clara e concisa, é possível usar diferentes recursos visuais, como tabelas, gráficos, cartazes, entre outros. Desse modo, eles desenvolvem o raciocínio matemático, em uma integração com Matemática.

Hábitos de alimentación

¡Hola! Por favor, invierta unos pocos minutos de su tiempo para rellenar el siguiente cuestionario.

- ¿Cuántas veces al día comes?
a. 1 b. 2 c. 3 d. 4 e. 5 f. más
- Por favor, contesta los siguientes puntos según tus propios hábitos de alimentación.

	Sí	A veces	No
Desayuno bien.			
Suelo tener sensaciones de hambre durante el día.			
Como carne.			
Como verdura.			
Como fruta.			
Como productos de leche.			
Como dulces.			

- ¿Cuál es la comida principal para ti?
a. Desayuno. b. Almuerzo. c. Cena. d. Otra...
- ¿De qué consiste y cómo preparas/está hecha tu comida principal?
a. Comida casera, fresca, recién hecha.
b. Comida en restaurantes.
c. Comida precocinada y/o congelada.
- ¿De qué consiste y cómo preparas/está hecha tu comida principal los fines de semana?
a. Comida casera, fresca, recién hecha.
b. Comida en restaurantes.
c. Comida precocinada y/o congelada.
d. Otra...
- ¿Estás o has estado evitando alguna comida por razones de salud?
a. No. b. Otra...
- ¿Tienes alergia alimentaria?
a. No. b. Otra...
- ¿Cuántas veces al día/a la semana comes estos alimentos?

	Varias veces al día	Una vez al día	Varias veces a la semana	Con menos frecuencia	Nunca
Dulces					
Salados					
Fruta fresca					
Verdura fresca					




ENCUESTA modelo hábitos de alimentación. **Survio**, República Checa, [20-]. Disponible en: <https://www.survio.com/plantilla-de-encuesta/habitos-de-alimentacion>. Acceso el: 6 mar. 2024.

Planificación

- 5 Para hacer la planificación de la encuesta, contesten las preguntas.
 - ¿Cuál es el objetivo de la investigación?
 - ¿Cuál es el público objetivo? (edad, género, ubicación, cantidad)
 - ¿Cómo serán las preguntas? (cerradas, con o sin opciones, abiertas, híbridas)
- 6 Piensen en categorías para ordenar la encuesta y anticipen ideas sobre cómo aplicarla.

Escritura

- 7 Esquematicen las preguntas y elijan la forma de presentar la encuesta (en un cuestionario impreso o digital; a distancia, presencialmente).
- 8 Redacten las preguntas de modo neutral y no sugestivo, asegurándose de que sean claras, concisas, relevantes.
- 9 Consideren incluir preguntas o apuntar datos demográficos de los encuestados (como edad, género, ocupación, etc.).

Revisión y reescritura

- 10 Repasen la cantidad de preguntas para que la encuesta sea objetiva y asegúrense de que no haya preguntas repetidas, ambiguas o innecesarias.
- 11 Revisen la encuesta para detectar posibles errores gramaticales, de ortografía o de redacción y ajusten los puntos necesarios.

Aplicación y divulgación

- 12 Definan un padrón de encuesta y el periodo de inicio y fin de su aplicación.
- 13 Empiecen avisando al encuestado los objetivos de la investigación y la estimativa de duración de la encuesta.
- 14 Una vez que se recopilen todas las respuestas de las encuestas individuales, definan la forma de análisis y de presentación del conjunto de datos recopilados.

Autoevaluación

Piensa sobre esta experiencia y la producción. 1 a 3. Respuestas personales.

- 1 ¿Los encuestados pudieron entender las preguntas y contestarlas sin dificultad?
- 2 ¿Las conclusiones a las que llegaron fueron útiles para entender el nivel de seguridad alimentaria en el barrio?
- 3 ¿Qué te pareció más fácil o más difícil: la producción en equipo o la exposición de la producción? Intercambia tu opinión con los compañeros.

As atividades propostas nesta seção podem ser utilizadas para avaliar os estudantes quanto à produção escrita, adequação da linguagem, conhecimento gramatical, coesão, coerência e domínio do vocabulário.

Destaque a importância da etapa de planejamento para garantir que o texto tenha coerência, estrutura adequada ao gênero, ideias organizadas etc.

O processo de revisão também pode ser feito de forma cooperativa. As produções escritas podem ser trocadas entre grupos para que sejam revisadas pelos colegas. Nesse caso, observe as estratégias e os critérios que os estudantes usam, fundamentados em seus conhecimentos, para empreenderem essas correções.

Para conocer otros textos

O portunhol não é uma língua oficial e tampouco apresenta regras gramaticais e ortográficas registradas. Ele pode variar conforme a região de fronteira em que é utilizado, já que são as situações de comunicação que determinam seu uso nessas localidades. Portanto, não é possível estabelecer um padrão de escrita. Chame a atenção dos estudiantes para os detalhes do poema de Fabián Severo, como a troca do **z** pelo **s** em algumas palavras (como em **refuerzo**). A cada verso, busque destacar singularidades de grafía e pronúncia que possam enriquecer o debate e trazer reflexões.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Fabián Severo

1. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes relacionen si les resultó fácil comprender todas las palabras. Es

En este capítulo has reflexionado sobre el derecho a la alimentación y la seguridad alimentaria y sobre los diferentes aspectos del alimento relacionados con la cultura. El poema que ahora vas a leer presenta los recuerdos de situaciones de hambre vividas por un niño en su infancia. Un día, la madre permuta una prenda de ropa por un vaso de leche y un refuerzo para los hijos; otro día es el padre quien pide comida a la abuela, a quien ya debía mucho. Dentro de su casa había hambre, pero también esperanza.

posible que identifiquen muchas palabras que corresponden al portugués por la escritura o la pronunciación semejante, ya que el autor revela la realidad de la vida en la frontera de Uruguay con Brasil.

Cuareinticuatro

Muchas ves no tínamos nada pra cumé.
Nosotro iva con mi madre
nel almasén
y ella ofresía alguna ropa
a cambio de cumida.
Ella se sacava el buso
y dava pral Brasilero
intonses la mujer del
nos dava un vaso de leite
y un refuerzo pra cada um.

Asvés
mi padre saía pidí fiado
nus almasén.

Me lembro uma tarde que llovía
y meu pai ya tenía recorrido todo
Y não havia conseguido nada
hasta fue na casa de mi abuela
mas ella dis
que ya devíamos mucho.

Nosotro istava mitido in casa
locos de fome
Y afuera yuvia y fasía muinto frío.

Y ahí vimo meu pai venir
todo empapado
con duas bolsa

nosotro festejava
gritando y aplaudiendo
trasía dois quilo de harina
y um pacote de grasa
pra mi madre faser torta frita.

Primero cumían los más chico
despós los grande.
Cuando tocava dos pra cada um
todos iscondían la torta frita
num lugar quel otro no encontrara
asím nós tiña desayuno
pra la mañá siguiente.

Otras ves
la Silvia ía pidí achura nu matadero
o el Tato agarrava uma bolsa de alpillera
y saía casar mulita
intonse
el Fito conseguía unas madera
y fasíamo asado.

Pero ove muchos día
muintos día
que no tínamos nada
para cumer.

Era tudo isperansa
y fome.

2. El desaliento está presente en las actitudes de los padres en el intento de conseguirles comida a los hijos: la madre que permuta una prenda de vestir por un vaso de leche, y el padre que pide comida a la abuela sin éxito. Sin embargo, la alegría se ve reflejada

SEVERO, Fabián. Cuareinticuatro. **Noite nu norte**. Montevideo:

Estuario Editora, 2022. p. 85-87.

en momentos como la llegada del padre con harina y grasa para que la madre les preparara tortas fritas y cuando Silvia, Tato y Fito, que no sabemos quiénes eran, preparaban un asado del cual participaba el niño.

3. Respuesta posible: Se espera que los estudiantes reflexionen sobre la desigualdad de acceso a la alimentación, la vulnerabilidad de la población infantil en esas situaciones y cómo esta realidad se presenta actualmente en distintas regiones de Brasil.

Para conocer el contexto

Fabián Severo (1981-) nació en Artigas, la ciudad más al norte de Uruguay, frontera con Quaraí, en Rio Grande do Sul, Brasil. Hoy vive en la capital de Uruguay, Montevideo, donde da clases de literatura y talleres de creación literaria. Además de **Noite nu Norte**, de 2022, publicó otros tres libros de poesía y dos novelas, **Viralata** (2015) y **Sepultura** (2020).

Es por medio del portugués —aunque no siempre lo utiliza— que mejor puede expresar la realidad de su infancia en un territorio de frontera. Los poemas de **Noite nu Norte** llevan como título el número correspondiente al orden en que aparecen, escrito de la forma como se pronuncian coloquialmente. Esa misma oralidad se presenta en **Viralata**, novela en la que el autor utiliza elementos autobiográficos para contar la historia de un hijo que pierde a su madre (y en ese proceso trata de entender el mundo y encontrar su propia identidad). Igualmente, Severo utiliza el portugués —o español de frontera— como un elemento de sensibilización, dejando la narrativa aun más cercana.

En **Sepultura**, el autor vuelve a valerse de este mismo lenguaje para llevar al lector a un recorrido por la memoria de un pueblo de frontera al que llama Sepultura. Aunque exista un pueblo llamado así en Artigas, el autor afirma que se trata de un lugar ficticio, tal como lo han hecho otros escritores con sus ciudades míticas, como Gabriel García Márquez con Macondo y Juan Rulfo con Comala.



Fabián Severo, en fotografía de 2024.

ARQUIVO PESSOAL

1 Este poema se escribió en portugués. Se suele utilizar el portugués, que resulta del contacto lingüístico entre el portugués y el español, en las comunidades fronterizas del sur de Brasil con el norte de Uruguay, además de otros territorios de frontera. Durante la lectura del poema en voz alta, trata de identificar palabras que conoces. ¿Te resulta fácil la comprensión? ¿Por qué?

2 ¿Qué trechos demuestran desaliento en el poema? ¿Y cuáles demuestran alegría?

3 ¿Cómo nos hace reflexionar el poema sobre el derecho a la alimentación?

4 ¿Has comido alguna vez “tortas fritas”? ¿Y un “asado”? ¿Qué alimentos te hacen recordar la infancia?

la preparación de distintos cortes de carne a la parrilla como a la costilla en tira del novillo, un corte popular y muy sabroso. Con base en estas descripciones, incentiva un debate entre el grupo sobre los alimentos que nos hacen volver en el tiempo.

4. Respuestas personales. Explica a los estudiantes que las tortas fritas son una de las recetas más populares de Uruguay. Se trata de un tipo de masa frita en aceite, hecha básicamente de harina, sal y grasa, sin relleno. El asado se refiere tanto a

setenta y siete 77

Atividade complementar

Após a interação com o poema de Fabián Severo, é possível propor aos estudantes uma produção com foco em memórias pessoais. Peça que, individualmente e em uma folha avulsa, façam um desenho que represente uma lembrança de infância relacionada aos temas da unidade (pode ser uma experiência gastronômica alegre, um prato inesquecível da infância, um cheiro ou sabor marcante etc.). Em seguida, oriente-os a escrever, no verso da folha, pelo menos dois versos em português abordando a lembrança registrada no desenho. Incentive-os a evocar, com palavras, sensações, sentimentos e cheiros que associam à memória de infância. Sugira também que deem um título para a obra. Se possível, no final, peça que apresentem o desenho aos colegas, leiam o texto que produziram e contem um pouco sobre a memória que motivou a criação.

O objetivo da atividade é contribuir para o letramento digital, instrumentalizando os estudantes para manter uma postura atenta aos riscos da internet e aprender a checar as fontes para averiguar se são confiáveis ou não, navegando de forma segura. As primeiras atividades dirigem o olhar deles para o *site* do governo do México e instigam a reflexão sobre sua confiabilidade. O *link* induz a turma a uma experiência simulada (e segura) de *links* e páginas suspeitas. As demais atividades oferecem aos estudantes informações importantes sobre como reconhecer fontes confiáveis na internet, convidando-os também a refletirem sobre hábitos de uso de aplicativos e sobre efeitos da veiculação de notícias falsas. Após esse olhar atento, os estudantes são incentivados a analisar as dicas de como navegar de forma segura na internet, tornando mais assertiva a pesquisa nos meios digitais.

MUNDO DIGITAL

¿Cómo saber si una fuente es fiable?

En este capítulo has reflexionado sobre el derecho a la alimentación y la seguridad alimentaria. Has visto que hay una relación directa entre la vida humana digna, la posibilidad de alimentarse de forma saludable y todos los demás derechos humanos, pues, sin trabajo, uno no puede comprar alimentos; sin semillas, no puede plantar; sin vivienda, no puede preparar los alimentos ni disfrutarlos. Además, sin acceso a la educación y a la información, las personas no tienen recursos para reflexionar sobre sus opciones y prácticas alimentarias. La información y el conocimiento son fundamentales para cuidarnos y hacer mejores elecciones en materia de alimentación y otros aspectos.

Ahora, ¿cómo identificar información confiable sobre alimentación u otros temas en internet? ¿Cómo saber si una fuente en internet es segura y fiable? ¿Cómo protegerse de falsas noticias, mensajes sospechosos y enlaces maliciosos?

Observa algunos datos de fuentes que se refieren al texto sobre alimentos buenos para el cerebro y la memoria leído en este capítulo.

- **Quién firma el artículo:** el Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera.
- **Qué es gob.mx:** es la plataforma del Gobierno de México en internet, que tiene el objetivo de promover la innovación en el gobierno, impulsar la eficiencia y transformar los procesos para proveer de información a la población, facilitándole los trámites y la participación.

2. El Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera, del Gobierno de México. Es fiable porque es una fuente oficial.



Logotipo del enlace oficial del Gobierno de México. Las páginas oficiales de los países tienen un dominio en internet, es decir, una dirección oficial.

1. ¿Puedes fiarte de lo que dice el artículo? ¿Por qué? **1. Sí, porque es un contenido producido y difundido por el Gobierno de México.**
2. ¿Quién es el responsable de la información publicada? ¿Por qué esa fuente es fiable?
3. Ahora observa las diferencias entre los dominios de los enlaces a continuación.

Enlace 1

<https://www.gob.mx/siap/articulos/alimentos-buenos-para-el-cerebro-y-la-memoria?idiom=es>

3. a. Se espera que los estudiantes contesten que el oficial es el enlace 1, el que tiene el dominio **gob.mx**. Como el enlace 2 trae un dominio diferente (gobmx) del indicado en las informaciones presentadas sobre la plataforma del Gobierno de México y es acortado, se espera que los estudiantes concluyan que el oficial es el Enlace 1.

Enlace 2

<https://bit.ly/gobmx-siap-alimentos-buenos-para-el-cerebro>

a. ¿Cuál de ellos crees que es el oficial del Gobierno de México: el enlace 1 o el enlace 2? ¿Por qué? 3. a. El enlace 1.

b. ¿Sabes cuál es el dominio oficial de Brasil en internet? ¿Ya has accedido a él? Conversa con los compañeros al respecto.

c. Además de los dominios oficiales de gobiernos, los enlaces de universidades e instituciones especializadas son fuentes confiables para obtener informaciones sobre diferentes asuntos. Si quieres acceder a más informaciones sobre alimentación saludable, por ejemplo, ¿por qué es importante investigar en fuentes fiables?

4 ¿Tienes la costumbre de usar aplicaciones de intercambio de mensajes? ¿Por qué es peligroso hacer clic en todos los enlaces que nos llegan?

5 ¿Qué efectos crees que pueden traerle a la sociedad las falsas noticias? Menciona un ejemplo.

Lee las informaciones a continuación y conversa con los compañeros.

4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que es peligroso hacer clic en los enlaces porque pueden ser falsos, robar datos y hasta transmitir virus informáticos que pueden infectar los dispositivos móviles.

3. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen el dominio **gov.br**.

3. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que las fuentes fiables garantizan que las informaciones divulgadas sobre alimentación sean correctas y seguras, para que no ofrezcan riesgos a la salud de las personas.

Recomendaciones para navegar de manera segura por internet

1. Realiza la búsqueda de informaciones en fuentes creíbles como dominios oficiales, portales de universidades o instituciones especializadas.
2. Observa quién es el autor del artículo, si hay un responsable de la información transmitida.
3. Evita enlaces acortados, muy largos o raros y no hagas clic en páginas desconocidas o sospechosas.
4. No repases todos los mensajes o enlaces que recibes; chequea antes sus fuentes.
5. No abras mensajes que te envíen personas que no forman parte de tus contactos.
6. Evita caer en golpes financieros; ¡nunca informes tus datos personales y bancarios ni tus contraseñas por internet!

5. Respuesta personal. Respuestas posibles: Poner en riesgo la salud de las personas; perjudicar la reputación de alguien o de una institución; difundir el caos y el miedo entre la población, etc.

setenta y nueve 79

Os estudantes deverão perceber que apesar da semelhança do *link* de desvio (*Enlace 2*) com o *link* original (*Enlace 1*), há uma diferença na apresentação do domínio oficial *gov.mx*. Essa pode ser uma das formas por que operam alguns golpistas: aproveitam-se do imediatismo e da automatização das nossas ações na internet para cometer crimes e prejudicar pessoas.

As dicas do quadro sugerem uma série de boas práticas para proteger o usuário e afiar o olhar para a identificação de páginas confiáveis ou suspeitas, possibilitando assim uma navegação segura na internet.

Capítulo 4

Este capítulo trata de temas relacionados à alimentação, como o desperdício de alimentos e a culinária nas culturas hispânicas, especialmente nas regiões latinas. Nesse contexto, são trabalhados o vocabulário de alimentos, os numerais cardinais, os meses do ano e os dias da semana. Além disso, os estudantes vão produzir um livro de receitas.

Proposta interdisciplinar. A temática do capítulo enseja uma abordagem interdisciplinar com Ciências Humanas, direcionando a discussão e a reflexão para a influência dos povos que chegaram à América no período colonial e a forma como as culturas indígenas se mesclaram à cultura desses povos.

Objetos de conhecimento

- Identidade cultural e cultura alimentar.
- Saúde.
- Consumo consciente e responsável de alimentos.
- Combate ao desperdício.
- Vocabulário relacionado a comidas e pratos típicos.
- Numerais cardinais.
- Vocabulário relacionado a dias da semana e meses.
- Livro de receitas.



Cultura alimentaria

La cultura gastronómica en América Latina refleja la historia, las costumbres y la identidad de los países que la conforman. Hay una mezcla de influencias indígenas, africanas y europeas, y la comida es mucho más que una simple fuente de nutrición: es una expresión de cariño, celebración y pertenencia.

La gastronomía latinoamericana se reconoce internacionalmente por su autenticidad y diversidad, con platos considerados Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO en varios países de la región. Al reconocer la importancia de la comida en la caracterización de las naciones, aprendemos a valorar y respetar la diversidad cultural y gastronómica que fortalece los sentimientos de identidad y pertenencia de cada comunidad.



Mazorcas de maíz, alimento nativo del continente americano, utilizado en diferentes platos típicos como la tortilla, el tamal y la enchilada.

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre el desperdicio de alimentos y la comida como parte de la identidad cultural de los países hispanohablantes;
- estudiar y usar los numerales cardinales, los meses del año y los días de la semana;
- producir una receta de cocina;
- leer un fragmento de una novela de una escritora mexicana.

80 ochenta

Proposta diagnóstica

Pergunte aos estudantes como eles acham que se dá a relação entre comida e cultura e peça exemplos do contexto brasileiro. Incentive-os a compartilhar experiências culinárias que possam ter vivido com a família em diferentes lugares. Leve-os a refletir sobre a importância do alimento como identidade cultural. Além disso, pergunte como a nossa maneira de lidar com a comida, desde o cultivo e a extração dos alimentos até seu descarte, passando pelas etapas de produção e consumo, relaciona-se com o meio ambiente. É possível ampliar o tema para a questão ambiental, tratando do desperdício e do consumo consciente de alimentos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. AOL/DAN/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

Para reflexionar: el desperdicio de alimentos

OBJETO DIGITAL Pódcast: Seguridad alimentaria

Lee el texto a continuación. Luego discútelo con tus compañeros.

El desperdicio de alimentos, un problema global



ANWARUDDIN TALJUDIN/SHUTTERSTOCK

La Organización de las Naciones Unidas estima que 1.300 millones de toneladas de alimentos terminan en la basura cada año. [...]

El **desperdicio de alimentos** no solo supone una preocupación social y humanitaria, también ambiental. Malgastar alimentos y la producción excesiva de estos agrava la desnutrición, los problemas de salud y la contaminación atmosférica de nuestro planeta. Los desequilibrios en nuestra dieta, junto al modelo productivo poco sostenible, donde el sector agrícola juega un papel esencial, ponen en riesgo nuestra salud y el medio ambiente.

Los efectos del desperdicio de alimentos

Enormes cantidades de alimentos acaban en vertederos. Sin embargo, el 11 % de la población sufre desnutrición y el 26 % sobrepeso. Y entre el 25 % y 30 % de las emisiones de carbono provienen de la industria alimentaria. Como consecuencia, así la crisis climática se agrava, según el Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC).

A medida que la población mundial crece, el desafío de la sociedad debe estar orientado a **alimentar a más personas despreciando menos de lo que producimos**. [...]

[...]

EL DESPERDICIO de alimentos, un problema global. Madrid: **Aquae Fundación**, [2023]. Disponible en: <https://www.fundacionaquae.org/desperdicio-alimentos/>.

Acceso el: 4 mar. 2024.

Para reflexionar: el desperdicio de alimentos

Pergunte aos estudantes o que entenden por desperdício de alimentos e se sabem que, no Brasil, isso ocorre de forma significativa. Segundo a Associação Brasileira da Indústria de Alimentos, o país está entre os dez que mais desperdiçam alimentos no mundo. Caso perceba que os estudantes se sentem confortáveis para falar sobre o assunto, pergunte se, em casa, eles têm o hábito de reaproveitar alimentos. Se responderem que sim, questione de que maneira é feito esse reaproveitamento. Se disserem que às vezes desperdiçam alimentos, converse sobre o que poderiam fazer para evitar isso.

Objeto digital

O *podcast* explica o que significa segurança alimentar e apresenta práticas que podem ser adotadas pela sociedade para garanti-la, além de indicar problemas e soluções que podem ser encontrados em países como os da América Latina.

Na atividade 4, espera-se que os estudantes respondam que algumas medidas podem ser tomadas nos níveis individual e coletivo, como a educação sobre hábitos de compra e armazenamento de alimentos, a promoção da produção local e sustentável e a conscientização sobre as consequências ambientais e sociais do desperdício. Se considerar válido, proponha uma discussão sobre a relação entre o desperdício de comida e os problemas socioeconômicos e de saúde pública, como a desnutrição e a fome.

Para escuchar: Tortilla en Guatemala

Antes das atividades da seção “Para escuchar”, pergunte aos estudantes se eles já ouviram falar de *tortilla* e o que sabem sobre ela. Se julgar pertinente, mostre a eles algumas imagens de pratos típicos de países hispânicos para que os nomeiem e/ou tentem identificar a *tortilla*.

Leve-os a compreender a importância da *tortilla* como identidade cultural na Espanha e na América e a reconhecer diferenças nesse prato de uma região para outra. É possível ampliar o tema com a leitura de *100 recetas de tortillas*, de Carmen Sala (Ediciones Ibis, 1995).

1. El desperdicio de alimentos no solo supone una preocupación social y humanitaria, sino también ambiental. Respuesta personal.

1 ¿Qué tipo de preocupaciones se asocian al desperdicio de alimentos?

¿Alguna vez has desperdiciado alimentos?

2 ¿Ya habías establecido alguna relación entre el desperdicio de alimentos

y la crisis climática? ¿Alguna vez has pensado en eso?

3 Si no hubiera tanto desperdicio de alimentos en el mundo, ¿crees que el hambre y los problemas de desnutrición podrían evitarse?

4 En tu opinión, ¿cómo se puede evitar el desperdicio de alimentos?

5 ¿Qué desafío conlleva el crecimiento de la población mundial? ¿Qué soluciones crees que podrían aplicarse en diferentes contextos?

6 En tu residencia, ¿qué medidas tú y tu familia suelen hacer para evitar el desperdicio de alimentos?

5. El crecimiento de la población conlleva la necesidad de alimentar a más personas desperdiciando menos de lo que se produce y buscar modelos de producción más sostenibles. Respuesta personal.

Para escuchar: Tortilla en Guatemala

Has reflexionado sobre el desperdicio de alimentos, un problema que afecta no solo a las personas, sino también al medioambiente. ¿Qué te parece pensar ahora sobre la relación entre la comida y la cultura? En general, los alimentos que consumimos y los platos que preparamos forman parte de nuestras tradiciones. A continuación, vas a conocer la tortilla, un plato típico de algunos países hispanoamericanos. Para empezar, conversa con tus compañeros sobre lo que saben de ese alimento.

1 ¿Conoces la tortilla? 1. Respuesta personal.

2 ¿Crees que hay más de un tipo de tortilla?

2. Respuesta personal.

Ahora vas a escuchar una grabación sobre la tortilla que se hace en Guatemala. Recuerda que estás desarrollando poco a poco tus habilidades de escucha, así que no te preocupes por comprenderlo todo. Ayúdate con las recomendaciones a continuación.

Sugerencias

- Escucha la grabación cuantas veces sean necesarias.
- Concéntrate en algunos datos clave como los tipos de tortilla, los ingredientes que se usan y sus posibles acompañamientos.
- Apunta esas informaciones mientras escuchas.

PISTA DE AUDIO Tortilla en Guatemala

3. a. F; b. V; c. F; d. V; e. F

3 Escucha la grabación, lee las frases y apunta si son verdaderas (V) o falsas (F).

- a. La tortilla es un alimento hecho de maíz.
- b. Las tortillas pueden disfrutarse solas o con acompañamientos.
- c. Es común comer tortillas con frijoles en granos.
- d. Se puede preparar una tortilla en comales o canastos.
- e. Existe solo un tipo de maíz.

4 Relaciona las definiciones con las imágenes a continuación y descubre en qué consisten las tortillas en comal o en canasto, mencionadas en la grabación. 4. a. B; b. A

- a. Tortilla en canasto para mantenerse caliente.
- b. Tortilla cocida sobre un disco de metal o barro llamado comal.



HAYASHIPISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES



ISRAEL SOLORZANO/SHUTTERSTOCK

5 ¿Crees que la tortilla es una comida saludable? ¿Por qué?

6 ¿Qué te parece que es la tortilla con frijoles volteados? Lee la siguiente definición de **volteado** e identifica la imagen que corresponde a ese plato. 6. b.

IV. 1. adj. *Gu, Ho*. Referido a frijol, machacado y refrito en sartén.

ASOCIACIÓN DE LAS ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. Volteado. In: ASOCIACIÓN DE LAS ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. **Diccionario de americanismos**. Madrid: Asociación de las Academias de la Lengua Española, c2010. Disponible en: <https://www.asale.org/damer/volteado>. Acceso el: 7 mar. 2024.



SALMON NEGRO/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES



BYRON OBEID SAGASTUME BRAN/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

5. Respuestas personales. Respuestas posibles: Es bastante completa, pues contiene proteínas y carbohidratos y, de acuerdo con el acompañamiento, puede llevar hortalizas y queso. Sin embargo, puede tener un alto valor calórico. 83

Pista de audio

O áudio apresenta a *tortilla* como prato típico na Guatemala.

Logo após a escuta, para avaliar a compreensão do áudio, peça aos estudantes que façam uma lista com as informações que consideram novas em relação à *tortilla*. Em seguida, em duplas, apoiados nessa lista que criaram, eles podem responder às seguintes perguntas: *Aquí, en la región donde vivimos, ¿hay algún plato semejante a la tortilla del audio? ¿Y se consume de manera semejante a la tortilla? (Respuesta personal)*. Depois, proponha que resolvam as atividades relacionadas ao áudio.

Proposta interdisciplinar. A temática da seção “Para escuchar” propicia uma abordagem interdisciplinar com Ciências Humanas. Assim, é possível planejar um mapeamento dos países que consomem *tortilla* e da variedade de milho na América Latina. Oriente os estudantes a fazer essa pesquisa. Depois, com os dados em mãos, eles podem elaborar um cartaz com imagens das diferentes espécies de milho que existem e um mapa indicando os países onde essas espécies são encontradas. O mapa pode ser produzido em formato digital ou manualmente.

Para estudiar la lengua

Peça aos estudantes que observem as imagens do tópico “*Los alimentos y los platos*”. Pergunte quais desses alimentos ou pratos típicos conhecem e se algum deles é parecido com os que há na culinária e na cultura brasileiras. Leia o nome dos pratos típicos e peça que repitam, para que pratiquem a pronúncia em espanhol. Se considerar oportuno, proponha que, ao observarem individualmente cada prato, tentem indicar seus ingredientes. Depois, peça que busquem no dicionário bilingue o nome desses ingredientes. Nesse segundo momento, em duplas, os estudantes deverão tentar ler o nome do ingrediente em espanhol. Em seguida, leia você mesmo o nome do ingrediente e peça a toda a turma que amplie o vocabulário relacionado a alimentos e pratique a pronúncia.

Objeto digital

O vídeo mostra uma variedade de pratos e alimentos típicos de rua de alguns países hispanofalantes. Apresenta o nome, ingredientes, importância cultural, entre outros aspectos.

Tortillas

En España la tortilla es un plato hecho a base de huevo batido, semejante a lo que se conoce como *omelete* en Brasil, pero con patatas que le dan cuerpo y mayor volumen. En los países hispanoamericanos es un disco de masa hecha de maíz. Se trata de un plato emblemático no solo de Guatemala, sino también de México y otros países, y se suele comer relleno o solo, para acompañar las comidas.

Tortilla española.



Tortilla mexicana.



OBJETO DIGITAL Video: Comida callejera

Para estudiar la lengua

Has estudiado sobre el desperdicio de alimentos y has conocido un plato típico de Guatemala y de otros países de habla hispana. A continuación, vas a conocer otros platos típicos de los países hispanohablantes.

Los alimentos y los platos

Observa las imágenes y el nombre de los alimentos.



tamales



guacamole



burritos



empanadas



carne a la parrilla



chajá



NELSON HERNANDEZ CHITIVA/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

bandeja paisa



MABELIN SANTOS/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

ajiaco



ANDREY ZHURAVLEV/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

gazpacho



LECI/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

jamón serrano



ALEXANDER SPATARI/MOMENT/GETTY IMAGES

ceviche



RITA BARRETO/FOOTARENA

pepesup



ILDI PAPP/SHUTTERSTOCK

pastel de choclo



ESDELVAL/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

gallo pinto



SMP/CS/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

mofongo



BUCKING88/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

churros



MS/PHOTOGRAPHIC/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

arroz con leche



ANNAPUSTYNNIKOVA/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

torta o pastel tres leches

Atividade complementar

Para o desenvolvimento do vocabulário, se possível, imprima fotos de ingredientes dos pratos que aparecem nas imagens do tópico “*Los alimentos y lo platos*”, como: aguacate (guacamole), huevos (bandeja paisa, chajá), maíz (tamales, ajiaco, pastel de choclo), tomate (gazpacho), jamón serrano (jamón serrano), pescado blanco (ceviche), perejil (pepesup, carne a la parrilla), arroz (gallo pinto), gambas (mofongo), harina (churros, burritos), canela (arroz con leche), leche condensada (torta tres leches). Distribua as fotos sobre uma mesa ou no chão e peça aos estudantes que, com base nos próprios conhecimentos, tentem identificar os nomes dos ingredientes em português. Nesse momento, se considerar oportuno, peça que busquem o nome no dicionário, para saber como ele é em espanhol. Em seguida, peça que relacionem cada ingrediente com as fotos da seção. Aproveite o momento para a prática da pronúncia, se considerar conveniente. Assim, leia em voz alta o nome dos ingredientes em espanhol e peça aos estudantes que o repitam.

Na atividade 1, organize os estudantes em duplas para que a prática do vocabulário seja também um momento de troca.

Na atividade 2, incentive-os a falar sobre seus próprios hábitos e interesses culinários.

Na atividade 3, leve-os a refletir sobre a importância do alimento como característica cultural e sobre o alimento que escolheriam para representar o Brasil e a região onde nasceram. É possível que citem pratos que são parte da culinária brasileira sem ter noção de sua origem; acolha essas contribuições e esclareça a origem deles.

Para leer: Chiles en nogada

Antes de propor a leitura do trecho de *Como agua para chocolate*, de Laura Esquivel, levante os conhecimentos prévios dos estudantes sobre livros de receita. Caso alguns deles não conheçam ou não tenham tido contato com livros de receitas, pergunte o que imaginam sobre um livro desse tipo.

Nas atividades 1 a 3, possibilite que exponham as próprias experiências e hipóteses. A proposta é que seja uma conversa acolhedora que possa suscitar memórias e afetos.

Como ampliação da atividade 1, pergunte aos estudantes quem costuma cozinhar em suas famílias e se essa tarefa é igualmente dividida entre homens e mulheres. Incentive a desconstrução de ideias preconceituosas e estereotipadas acerca do papel da mulher e de

2. **Respuestas personales.** Los churros se comen en el desayuno y los demás en el almuerzo o la cena; el chajá, el arroz con leche y la torta tres leches son postres.

- 1 Observa las imágenes y pregúntale a un compañero si ya ha probado alguno de los platos presentados. Pregúntale también si sabe en qué países o regiones se suele comer ese plato. **1. Respuestas personales.**
- 2 ¿Cuáles de esos platos crees que se comen en el desayuno? ¿Y en el almuerzo o la cena? ¿Cuáles son postres?
- 3 En tu opinión, ¿cuáles son los alimentos que caracterizan la cultura brasileña? ¿Y los platos más representativos de nuestro país? ¿Hay semejanzas con los platos de los países hispanohablantes? **3. Respuestas personales.**

Para leer: Chiles en nogada

Ahora que conoces un poco de la gastronomía de los países hispanohablantes, vas a leer un fragmento de una novela que presenta, además de la historia de la protagonista, algunas recetas y consejos sobre su preparación. Antes de entrar en el texto, habla sobre estos temas con los demás compañeros.

- 1 ¿Tu familia tiene un libro de recetas? ¿Hay recetas especiales que suelen preparar en determinadas fechas? **1. Respuestas personales.**
- 2 Si fueras enseñarle una receta especial a alguien, ¿qué informaciones y consejos presentarías a esa persona?
- 3 ¿Ya leíste alguna novela relacionada con comida? ¿Qué esperas leer en una novela que presenta también recetas y consejos de preparación? **3. Respuestas personales.**

2. **Además de los ingredientes y manera de hacerse, se pueden presentar consejos sobre el tiempo de cocción, condimento y manejo, por ejemplo.**

Diciembre

Chiles en nogada

Ingredientes:

25 chiles poblanos
8 granadas
100 nueces de Castilla
100 gramos de queso fresco añejo
1 kilo de carne de res molida
100 gramos de pasas
¼ de kilo de almendras
¼ de kilo de nueces
½ kilo de jitomate
2 cebollas medianas
2 acitrones

86 ochenta y seis

sua presença em trabalhos domésticos, pontuando seu caráter discriminatório. A atividade é uma oportunidade para que atitudes e comportamentos preconceituosos e desrespeitosos possam ser revistos. Evite, entretanto, atitudes taxativas em sala de aula, tanto contra quanto a favor do tema, buscando, ao contrário, propor o diálogo como forma de resolução dos conflitos.

Na atividade 3, se necessário, esclareça que o termo *novela* em espanhol refere-se ao gênero literário caracterizado por uma narração em prosa, normalmente extensa e fictícia, que costuma ser dividida em capítulos. Pergunte se já haviam ouvido falar de Laura Esquivel ou do filme mexicano de 1992 baseado nesse livro.

1 durazno
1 manzana
Comino
Pimienta blanca
Sal
Azúcar

Manera de hacerse:

Las nueces se deben comenzar a pelar con unos días de anticipación, pues el hacerlo representa un trabajo muy laborioso, que implica muchas horas de dedicación. Después de desprenderles la cáscara hay que despojarlas de la piel que cubre la nuez. Se tiene que poner especial esmero en que a ninguna le quede adherido ni un solo pedazo, pues al molerlas y mezclarlas con la crema amargarían la nogada, convirtiéndose en estéril todo el esfuerzo anterior.

Tita y Chenchá terminaban de pelar las nueces, sentadas alrededor de la mesa del comedor. Estas nueces se utilizarían en la elaboración de los chiles en nogada que se servirían como platillo principal en la boda del día siguiente. Todos los demás miembros de la familia las habían dejado solas desertando de la mesa del comedor con uno u otro pretexto. Solo estas dos ilustres mujeres continuaban al pie del cañón. La verdad, Tita no los culpaba. Bastante la habían ayudado ya durante toda la semana y ella entendía muy bien que no era fácil pelar mil nueces sin agotarse. La única persona que conoció que podía hacerlo sin mostrar signos de cansancio en ningún momento fue Mamá Elena.

Ella no solo podía partir costales y costales de nueces en pocos días, sino que gozaba enormemente practicando esta labor.

Prensar, destrozarse y despellejar eran algunas de sus actividades favoritas. Las horas se le iban sin darse cuenta cuando se sentaba en el patio con un costal de nueces entre las piernas y no se levantaba hasta que terminaba con él.

Para ella hubiera sido un juego de niños el partir estas mil nueces, que tanto trabajo les habían costado a todos ellos. Esta descomunal cantidad se debía a que como para cada veinticinco chiles se necesitan pelar cien nueces, lógicamente a doscientos cincuenta chiles les correspondían mil nueces. Habían invitado a la boda a ochenta personas entre parientes y amigos de los más íntimos. Cada uno podría comer, si así lo deseaba, tres chiles, lo cual era un cálculo muy decente. Se trataba de una boda íntima, pero de cualquier forma Tita quería dar un banquete de veinte platos, como los que ya no se daban, y por supuesto no podían faltar en él los deliciosos chiles en nogada, pues la memorable celebración así lo ameritaba, aunque esto representara un trabajo tan intenso. A Tita no le importaba tener los dedos negros después de haber desollado tanta nuez. Esta boda bien valía el sacrificio, pues tenía un significado

Durante uma primeira leitura, mais seletiva, você pode antecipar a atividade 4 e ampliá-la. Para isso, apresente à turma as reflexões a seguir.

1. *¿Qué proceso de la receta es muy laborioso?*
2. *Resume ese proceso.*
3. *¿Por qué se decidió preparar chiles en nogada?*
4. *Resume los valores y rasgos sociales/familiares asociados al plato chiles en nogada.*

Peça aos estudantes que, em pequenos grupos, respondam às reflexões no caderno.

Respostas possíveis:

1. *Pelar/preparar mil nueces.*
2. *Pelar las nueces con unos días de antelación; desprenderles la cáscara; despojarlas de la piel que cubre la nuez, poner especial esmero en que a ninguna le quede adherido ni un solo pedazo; molerlas y mezclarlas con la crema.*
3. *Una boda considerada memorable necesitaba un plato valorado socioculturalmente.*
4. *Plato importante y ameritado para el banquete; delicioso; intensamente laborioso; representaba significativa/sacrificial dedicación.*

Para uma leitura com foco em outros detalhes, agora os estudantes podem tentar identificar, por inferência lexical, o significado de palavras que desconhecem. Para isso, peça que respondam às atividades **4, 5, 6 e 7** (caso não tenha antecipado a pergunta **4**, segundo a sugestão anterior). Se considerar conveniente, antecipe agora a pergunta **8**, que pode ajudá-los a entender melhor a composição do prato, pois contém imagens.

Convide os estudantes a refletir se, onde vivem, são feitas ou eram feitas, em outras épocas, festas de casamento com muitos pratos e bastante trabalhosos, como no texto de Laura Esquivel. Incentive-os a refletir por que se fazem/se faziam festas assim e que pratos são/eram servidos, levando em conta as demandas dos valores socioculturais. Se houver na turma estudantes provenientes de regiões diferentes, será interessante comparar os diversos costumes relacionados ao tema, favorecendo a valorização das diversidades.

muy especial para ella. También para John. Él estaba tan feliz que había sido uno de sus más entusiastas colaboradores en la preparación del banquete. Justamente, él fue uno de los últimos en retirarse a descansar. Se merecía un buen descanso.

ESQUIVEL, Laura. **Como agua para chocolate**: novela de entregas mensuales con recetas, amores y remedios caseros. Ciudad de México: Editorial Suma (Penguin Random House Grupo Editorial), 2012. *E-book*.

Para conocer el contexto

Laura Esquivel, nacida en la Ciudad de México en 1950, es una destacada autora latinoamericana reconocida por su novela *Como agua para chocolate* (1989), traducida a más de treinta idiomas. La historia se desarrolla en 1910, durante la Revolución Mexicana, y retrata el espacio doméstico como un campo de resistencia femenina, combinando lo mágico con lo real a través de la técnica del realismo mágico. Además de novelista, Esquivel es guionista de cine y televisión, dramaturga y educadora.



Laura Esquivel en Ciudad de México, México, 2017.

4. *Pelar las nueces y hay que hacerlo con cuidado porque la cáscara puede amargar la nogada.*

4 ¿Cuál es la parte más laboriosa de la preparación de los chiles en nogada?

¿Por qué hay que hacerlo con cuidado?

5. *Tita y Chenchá, que lo hacían para una boda.*

6. *Manzanas, pasas, durazno y granadas.*

5 ¿Quiénes pelaban las nueces en la historia? ¿Para qué ocasión?

Respuesta personal.

Respuesta posible: Es

6 ¿Qué frutas lleva ese plato? ¿Te parece un plato dulce o salado?

una mezcla, pues lleva

chiles, sal, pimienta,

7 De acuerdo con lo que has comprendido del texto, ¿qué es un chile? ¿Y la nogada? Si es necesario, investiga en sitios web para contestar las preguntas.

comino, pero

también

almendras,

durazno, azúcar, nueces y acitrones.



Almendras y nueces en canastos.



Chiles poblanos, una especie de pimiento.

7. *Chile es un fruto hueco en forma de cono, de color verde, amarillo o rojo, también llamado pimiento o ají. Nogada es una salsa preparada con crema, nueces y azúcar.*

88 ochenta y ocho

Atividade complementar

Se julgar oportuno, promova um debate com foco na cena das mulheres cozinhando. Para isso, você pode pedir aos estudantes que respondam:

1. *¿En qué época se desarrolla la historia que acabas de leer?* ; **2.** *Apenas las mujeres, en la historia, se dedican a la cocina. ¿Qué opinas a respecto de esto?*; **3.** *En la región donde vives, ¿las tareas de la cocina están limitadas a un género? ¿Te parece bien?* **4.** *¿Qué puedes hacer para que haya igualdad de género en tu entorno inmediato? ¿Qué pueden hacer los organismos públicos?* (Respostas: **1.** *En 1910;* **2, 3 e 4.** *Respuesta personal*).

8 ¿Qué imagen representa el plato descrito en el fragmento del libro? 8. b.

a.



ETORRES/SHUTTERSTOCK

b.



AGCUESTA/STOCKPHOTO/GETTY IMAGES

c.



MOHAMED-KAREEM MOHAMMED/SHUTTERSTOCK

d.



NEHOPHOTO/SHUTTERSTOCK

9 Al referirse a Tita y Chenchá, la narradora del texto dice que "Solo estas dos ilustres mujeres continuaban **al pie del cañón**". ¿Qué crees que significa la expresión destacada?

10 ¿Crees que cocinar puede ser una manera agradable de pasar el tiempo? 10. Respuesta personal.

9. Respuesta personal.
Respuesta posible: La expresión **al pie de cañón** se utiliza para referirse a alguien que está siempre atento o dispuesto a llevar a cabo un trabajo o actividad.

Para estudiar la lengua

A continuación vas a estudiar los numerales cardinales, los meses del año y los días de la semana.

Los numerales cardinales

Vuelve a leer el siguiente fragmento de la novela *Como agua para chocolate*, de Laura Esquivel.

[...] para cada veinticinco chiles se necesitan pelar cien nueces, lógicamente a doscientos cincuenta chiles les correspondían mil nueces. Habían invitado a la boda a ochenta personas entre parientes y amigos de los más íntimos. Cada uno podría comer, si así lo deseaba, tres chiles, lo cual era un cálculo muy decente. Se trataba de una boda íntima, pero de cualquier forma Tita quería dar un banquete de veinte platos [...].

ochenta y nueve 89

Para finalizar o trabalho de leitura e interação com texto escrito, peça aos estudantes que respondam às atividades 8, 9 e 10 (caso a pergunta 8 já não tenha sido antecipada, como sugerido anteriormente).

A atividade 9 pode ser solucionada por inferência. Potencialize essa estratégia, destacando dados do contexto, fazendo-os lembrar-se de que cozinhar naquela cena exigia muita atenção e esforço. Assim, o que significa dizer que apenas duas mulheres estavam "*al pie del cañón*"? Ative o conhecimento sobre a metáfora da situação de guerra. Nas leituras em língua estrangeira, a estratégia da inferência pode ser usada como apoio na construção do sentido, uma vez que une as informações novas (disponíveis na superfície textual) a informações já conhecidas (disponíveis na memória).

Para estudiar la lengua

Proposta interdisciplinar. O tópico "*Los numerales cardinales*" propicia uma abordagem interdisciplinar com a área de Matemática. Assim, você pode buscar diagnosticar o conhecimento dos estudantes relativo a **unidades, decenas, centenas** etc. Esse conhecimento será válido na hora do uso de **y** (empregado apenas entre dezenas e unidades) na escrita dos numerais.

Para a leitura do quadro **Numerales cardinales**, incentive a aprendizagem autônoma, pedindo aos estudantes que tentem encontrar lógica e elementos comuns na formação das palavras: por exemplo, em **dieci-seis, diecisiete, dieciocho** e **diecinueve**, após **dieci-** coloca-se a unidade (**seis, siete, ocho** e **nueve**); depois de **veinti-** são unidas as unidades também (**uno, dos, tres...**), porém aqui deve-se prestar atenção às regras de acentuação (**veintidós, veintitrés** e **veintiséis**). Incentive os estudantes a contar suas descobertas a esse respeito e, depois, a indicar os numerais que não estão no quadro, como **cincuenta y uno, sesenta y dos, doscientos cuarenta y cuatro**, e assim por diante, baseando-se nos exemplos dados. Incentive-os também a identificar a regra para o uso de **y** (apenas entre dezenas e unidades, quando a dezena for diferente de zero). No caso de 101, por exemplo, estão representadas 1 centena + 0 dezena + 1 unidade, por isso se escreve **ciento uno** (sem **y**, já que a dezena é igual a zero). Chame a atenção para a pronúncia dos numerais em espanhol, especialmente para a presença ou a ausência do ditongo. Peça que comparem a escrita do número 9 (**nueve**) com a do 900 (**novcientos**).

Se considerar oportuno, oriente os estudantes na decomposição dos seguintes números em **u (unidades), d (decenas), c (centenares)**: 2, 7, 15, 23, 41, 102, 324.

Como has notado, en el texto se utilizan algunos numerales para hablar de cantidades. En la tabla a continuación, vas a conocer los numerales cardinales.

Numerales cardinales		
1 uno	19 diecinueve	80 ochenta
2 dos	20 veinte	90 noventa
3 tres	21 veintiuno	100 cien
4 cuatro	22 veintidós	101 ciento uno
5 cinco	23 veintitrés	110 ciento diez
6 seis	24 veinticuatro	200 doscientos
7 siete	25 veinticinco	300 trescientos
8 ocho	26 veintiséis	400 cuatrocientos
9 nueve	27 veintisiete	500 quinientos
10 diez	28 veintiocho	600 seiscientos
11 once	29 veintinueve	700 setecientos
12 doce	30 treinta	800 ochocientos
13 trece	31 treinta y uno	900 novecientos
14 catorce	32 treinta y dos	1 000 mil
15 quince	40 cuarenta	1 001 mil uno
16 dieciséis	50 cincuenta	2 000 dos mil
17 diecisiete	60 sesenta	10 000 diez mil
18 dieciocho	70 setenta	

- 1 Vuelve a los ingredientes de **Chiles en nogada**. Identifica los numerales cardinales y léelos en voz alta. 1. Los numerales cardinales son: 25, 9, 100, 2, 1.
- 2 Escribe con letras la cantidad de alimento en cada frase, de acuerdo con lo que se ve en las imágenes.

2 l

350 ml

74 g

150 g

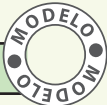
269 g

90

noventa

Para melhor visualização, proponha aos estudantes que façam a decomposição dos números usando uma tabela como a apresentada aqui, que traz como exemplos os números 112, 12 e 2.

Centenares (c)	Decenas (d)	Unidades (u)
1	1	2
	1	2
		2



- a. Juan compró la gaseosa de ■ litros. 2. a. dos; b. trescientos cincuenta; c. setenta y cuatro; d. ciento cincuenta; e. doscientos sesenta y nueve.
- b. La lata de jugo tiene ■ mililitros.
- c. Necesito un paquete de nachos de ■ gramos.
- d. Los estudiantes compraron un chocolate de ■ gramos.
- e. Malena, ¿me alcanzas el sándwich de ■ gramos, por favor?

- 3 Reescribe con letras el número que aparece en el siguiente fragmento del texto de **Para reflexionar**. 3. Mil trescientos millones.

La Organización de las Naciones Unidas estima que 1.300 millones de toneladas de alimentos terminan en la basura cada año.

- 4 Ahora vuelve a **Chiles en nogada** y escribe con letras las cantidades de los ingredientes presentadas en numerales cardinales. 4. Veinticinco chiles poblanos; ocho granadas; cien nueces de Castilla; cien gramos de queso fresco añejo; un kilo de carne de res molida; cien gramos de pasas; dos cebollas medianas; dos acitrones; un durazno y una manzana.

Los meses del año

El libro de Laura Esquivel, del cual has leído un fragmento, presenta una receta para cada mes del año. A continuación, mira el calendario e identifica los nombres de todos los meses.

Calendario anual de 2026

Enero	Febrero	Marzo	Abril
Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom
1 2 3 4	1	1	1 2 3 4 5
5 6 7 8 9 10 11	2 3 4 5 6 7 8	2 3 4 5 6 7 8	6 7 8 9 10 11 12
12 13 14 15 16 17 18	9 10 11 12 13 14 15	9 10 11 12 13 14 15	13 14 15 16 17 18 19
19 20 21 22 23 24 25	16 17 18 19 20 21 22	16 17 18 19 20 21 22	20 21 22 23 24 25 26
26 27 28 29 30 31	23 24 25 26 27 28	23 24 25 26 27 28 29	27 28 29 30
		30 31	
Mayo	Junio	Julio	Agosto
Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom
1 2 3	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4 5	1 2
4 5 6 7 8 9 10	8 9 10 11 12 13 14	6 7 8 9 10 11 12	3 4 5 6 7 8 9
11 12 13 14 15 16 17	15 16 17 18 19 20 21	13 14 15 16 17 18 19	10 11 12 13 14 15 16
18 19 20 21 22 23 24	22 23 24 25 26 27 28	20 21 22 23 24 25 26	17 18 19 20 21 22 23
25 26 27 28 29 30 31	29 30	27 28 29 30 31	24 25 26 27 28 29 30
			31
Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom	Lun Mar Mié Jue Vie Sáb Dom
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4	1	1 2 3 4 5 6
7 8 9 10 11 12 13	5 6 7 8 9 10 11	2 3 4 5 6 7 8	7 8 9 10 11 12 13
14 15 16 17 18 19 20	12 13 14 15 16 17 18	9 10 11 12 13 14 15	14 15 16 17 18 19 20
21 22 23 24 25 26 27	19 20 21 22 23 24 25	16 17 18 19 20 21 22	21 22 23 24 25 26 27
28 29 30	26 27 28 29 30 31	23 24 25 26 27 28 29	28 29 30 31
		30	

- 5 ¿Qué mes se representa en la receta de chiles en nogada, en el libro de Laura Esquivel? Vuelve al texto y contesta la pregunta. 5. Diciembre.

noventa y uno 91

Atividade complementar

Se considerar oportuno, para o trabalho com os meses e dias do ano, reúna os estudantes em pequenos grupos e promova a seguinte atividade: cada grupo deverá identificar uma data importante por mês (feriados, datas comemorativas, aniversário de alguém da turma, eventos da escola etc.) e preparar uma lista com essas datas em espanhol. Peça então aos grupos que compartilhem suas listas e avalie a necessidade de eventuais ajustes de idioma, se necessário.

Outra possibilidade é trabalhar com *fechas del mundo hispánico*. Estabeleça um tempo para que cada grupo, usando ferramentas da internet ou fontes de pesquisa da biblioteca da escola, pesquise datas importantes do mundo hispânico (*día del amigo, del padre, de la madre, de la mujer, del Respeto a la Diversidad Cultural, fechas históricas* etc.). Finalizado o tempo proposto, peça aos grupos que escrevam as datas e as apresentem ao restante da turma. Verifique a adequação das datas escritas em espanhol e proponha ajustes, se for necessário.

Na atividade 2 desta seção, utilize os exemplos apresentados para propor um debate sobre alimentação equilibrada. Espera-se que os estudantes compreendam que uma alimentação saudável e equilibrada evita o consumo de alimentos ultraprocessados, como os representados nas imagens. Essa reflexão poderá ser retomada no trabalho com a atividade 10, em que conhecerão a diferença entre alimentos *in natura*, processados e ultraprocessados.

Na atividade 6, promova a interação oral na construção de uma conversa coloquial. Permita que os estudantes participem desse diálogo e tire as dúvidas de pronúncia. Verifique o uso adequado do números. Sugira que perguntem também se o colega costuma preparar algum prato especial para o aniversário.

Para a atividade 7, estabeleça uma associação temática, ao perguntar se cada um sabe em que estação do ano celebra o próprio aniversário. Também diagnostique se os estudantes sabem em que estação do ano estão neste momento e se podem dizer, com base em seus conhecimentos prévios, se ela é adequada para a produção/colheita de algum produto agrícola. Comente com a turma que a sazonalidade de frutas e verduras pode variar a depender do país e da região, além da influência de eventos climáticos que podem afetar a expectativa de plantio e colheita. Se achar necessário, oriente os estudantes a pesquisar sobre a sazonalidade desses alimentos.

6. Respuestas personales.

6 Lee el diálogo y conversa con un compañero sobre qué día son sus cumpleaños.

¿Cuándo cumples años?
El 3 de febrero, ¿y tú?
El 27 de noviembre.
Mi cumpleaños es el 3 de febrero y el de mi compañero es el 27 de noviembre.

7 Observa el calendario estacional de frutas y verduras y haz las actividades.

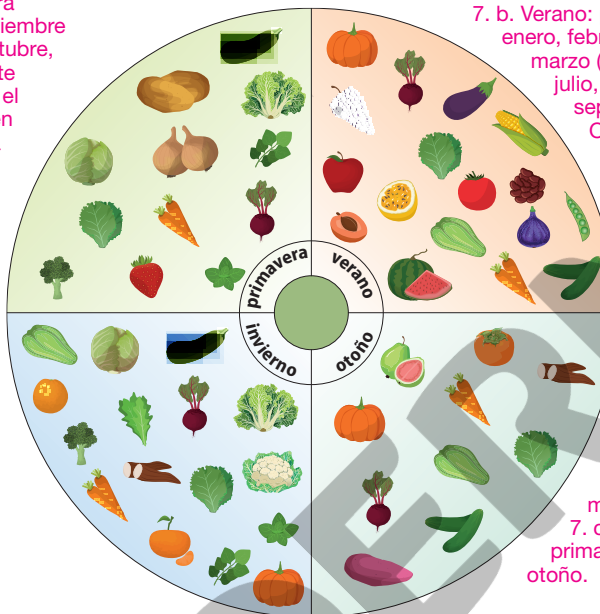
7. a. La primavera empieza en septiembre y comprende octubre, noviembre y parte de diciembre en el hemisferio sur; en el norte empieza en marzo y comprende abril, mayo y parte de junio.

7. b. Verano: parte de diciembre, enero, febrero y parte de marzo (sur); parte de junio, julio, agosto y parte de septiembre (norte).

Otoño: parte de marzo, abril, mayo y parte de junio (sur); parte de septiembre, octubre, noviembre y parte de diciembre (norte).

Invierno: parte de junio, julio, agosto y parte de septiembre (sur); parte de diciembre, enero, febrero y parte de marzo (norte).

7. c. A. invierno; B. primavera; C. verano; D. otoño.



Calendario estacional de frutas y verduras. Elaborado con base en: CEAGESP.

Sazonalidade dos produtos comercializados no ETSP 2016-2020. São Paulo:

Seção de Economia e Desenvolvimento, [s. d.]. Disponible en: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ceagesp.gov.br/wp-content/uploads/2015/06/SAZONALIDADE-DE-PRODUTOS-2016-A-2020.pdf>. Acceso el: 6 jun. 2024.

- ¿Qué meses conforman la primavera en el hemisferio sur? ¿Y en el hemisferio norte?
- Y las demás estaciones, ¿qué meses comprenden en cada hemisferio?
- Relaciona las hortalizas y frutas a continuación con las estaciones del año, de acuerdo con la imagen.

A naranja, brócoli, espinaca, coliflor

C sandía, berenjena, higo, durazno

B lechuga, zanahoria, fresa, remolacha

D col, calabaza, guayaba, zanahoria

8 Pregúntale a un compañero si hay alimentos o platos que él suele comer más en determinados meses y menos en otros y por qué. Luego cuéntale sobre tus hábitos.

8. Respuestas personales.

Los días de la semana

En el fragmento del libro *Como agua para chocolate*, la narradora dice que “Todos los demás miembros de la familia las habían dejado solas desertando de la mesa del comedor con uno u otro pretexto”, pero que “habían ayudado ya durante toda la semana”.

“Durante toda la semana” parece un período de tiempo significativo para ayudar a pelar nueces, ¿no? Ahora, ¿qué te parece conocer el nombre de los días de la semana? En español, tienen origen principalmente en la mitología romana: **lunes** proviene de **Luna**, **martes** de **Marte** (dios de la guerra), **miércoles** de **Mercurio** (dios mensajero), **jueves** de **Júpiter** (dios de dioses), **viernes** de **Venus** (diosa del amor), sábado del término hebreo *Sabbath* (día de descanso) y **domingo** del latín *dies Dominicus* (día del Señor).

Cuando se quiere planificar una dieta, puede ser bastante útil apuntar los días de la semana y los alimentos de cada comida. Observa el plan de alimentación a continuación.

Día de la semana	Desayuno	Comida	Merienda	Cena
Lunes	Leche y muesli con yogur y frutas	Lentejas estofadas con zanahoria y patatas	Pan con jamón dulce	Pollo a la plancha con calabacín
Martes	Leche y tostadas con aceite y tomate	Ensalada de pasta con tomates y mozzarella	Bizcocho de yogur	Dorada al horno con patatas a lo pobre
Miércoles	Leche con galletas y fruta	Estofado de ternera con verduras	Pan con queso	Arroz a la cubana con huevo frito
Jueves	Leche y muesli con yogur y frutas	Garbanzos con espinacas	Bizcocho de yogur	Lenguado a la plancha Ensalada de tomate y pepino
Viernes	Leche y tostadas con aceite y tomate	Paella	Pan con pechuga de pavo	Pollo al chilindrón Ensalada verde
Sábado	Leche con galletas y fruta	Salmón con miel y mostaza Judías verdes	Macedonia de frutas	Tortilla de patatas Pimientos escalivados
Domingo	Leche y tortillas con frutas	Macarrones a la boloñesa Ensalada	Bizcocho de yogur	Libritos Ensalada

Plan semanal de comidas.

9 ¿Qué día te gustaría más en esa dieta? ¿Y cuál menos? ¿Por qué?

9. Respuestas personales. Respuestas posibles: El sábado me gustaría a causa de las frutas; pero, por otra parte, no me gustan los pimientos ni el salmón.

noventa y tres 93

Para usar o vocabulário em estudo, converse com os estudantes a respeito do ritmo de vida e solicite a eles que participem de uma conversação coloquial com o colega com base nas perguntas: *¿Cómo es tu ritmo de vida? ¿Cada día de tu semana tiene tareas predeterminadas y específicas? Explica. ¿Practicar ejercicios físicos en la semana? ¿Qué días?*

Atividade complementar

Pode ser muito enriquecedor promover um debate sobre dietas perigosas e a imposição de padrões de beleza. Para isso, organize os estudantes em círculo e faça a mediação da discussão, usando estas perguntas: *¿Qué estereotipos crees que impone el estándar de belleza en la actualidad? ¿Cómo afectan los estándares de belleza a la gente? ¿Crees que tiene sentido el valorar un único patrón de belleza?*

Reforce a necessidade de ser crítico em relação às dietas e às soluções milagrosas para emagrecer, por exemplo, uma vez que nem sempre uma dieta que esteja em moda pode ser praticada por todas as pessoas, por diversos motivos, como especificidades do corpo e do metabolismo, questões financeiras ou mesmo ritmo de vida.

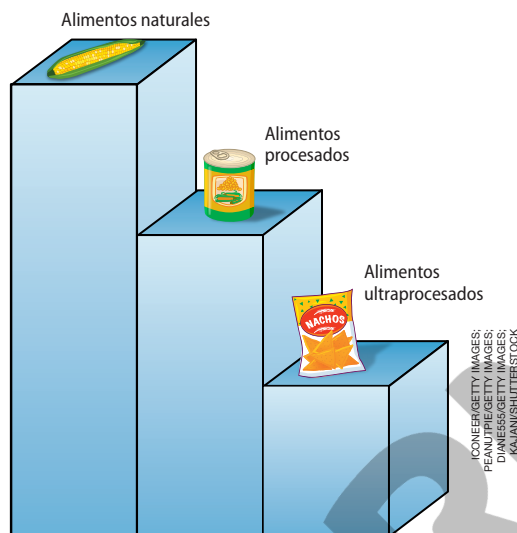
Para as atividades 10 e 11, favoreça a interação entre os estudantes, organizando-os para trabalhar em duplas, e oriente-os a apresentar as respostas à turma no final.

Na atividade 10, há a reprodução de uma ordem de prioridades alimentares desenvolvida com base no *Guia alimentar para a população brasileira*, lançado em 2014 pelo Ministério da Saúde brasileiro. Comente com os estudantes que esse é um documento de referência em educação alimentar e nutricional utilizado em nosso país e valorizado internacionalmente. Nele, é possível encontrar orientações para a implementação de diretrizes de promoção do que é considerada atualmente uma alimentação adequada, equilibrada e saudável. Com relação à escolha dos alimentos a serem consumidos, o documento aponta a diferença entre alimentos *in natura* ou minimamente processados; óleos, gorduras, sal e açúcar; alimentos processados; e alimentos ultraprocessados. Com base nessa classificação, apresenta-se a “regra de ouro” de preferir, sempre que possível, alimentos *in natura* ou minimamente processados e preparações culinárias ao consumo de alimentos ultraprocessados. Para saber mais, acesse o documento na íntegra, disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_para_a_pop_brasileira_miolo_internet.pdf (acesso em: 30 maio 2024).

Pergunte aos estudantes o que são alimentos *in natura*, processados e ultraprocessados e peça que exemplifiquem. Acolha suas contribuições e incentive-os a pesquisar, se necessário. Peça que

- 10 Planifica tu dieta de la próxima semana con un compañero. Considere el esquema presentado a continuación para diferenciar alimentos naturales, procesados y ultra-procesados, bien como sus proporciones ideales. ¡Ojo! La base de una dieta saludable es compuesta por los alimentos naturales o minimamente procesados.

10. Respostas pessoais.



Esquema alimentar. Elaborado con base en: BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Básica. – 2. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

- 11 ¿Cuál es tu día de la semana preferido? ¿Hay algún día en que sueles comer algo diferente con tu familia? Comparte tus respuestas con un compañero. 11. Respostas pessoais.

Para producir: libro de recetas

En el fragmento de la novela *Como agua para chocolate* leíste un ejemplo de receta de cocina. Se trata de un género de texto que todos ya hemos visto alguna vez, ¿verdad? Ahora, en grupo, ustedes van a crear un libro de recetas y compartirlo con los demás compañeros.

Planificación

Un **libro de recetas** no es solo un libro de instrucciones culinarias con técnicas de preparación e ingredientes; es también un recorrido por culturas y tradiciones gastronómicas que pueden guardar secretos, consejos y proporcionar platos sabrosos. Con un lenguaje accesible, esos libros exploran la diversidad culinaria y celebran la conexión entre las personas a través de la comida. Lee las preguntas a continuación y discútelas con tus compañeros.

94 noventa y cuatro

relacionem as definições que surgirem aos alimentos ilustrados na imagem e, ao final da atividade, proponha uma discussão sobre o planejamento semanal que elaboraram, levando em consideração as recomendações do guia alimentar. Estimule-os a avaliar seus hábitos alimentares com base no tema em discussão. Comente com eles que uma alimentação equilibrada e saudável também é culturalmente adequada, já que não incentiva a substituição dos preparos tradicionais de uma cultura por alimentos ultraprocessados vendidos em todo o mundo.

- 1 ¿Hay alguien en tu familia que tiene un libro de recetas? Piensa en alguna receta importante para ti y escribe el nombre del plato. 1. **Respuestas personales.**
- 2 Después de pensar en la receta o en un plato importante para ti, busca los ingredientes que se utilizan para prepararlo. Escribe el nombre de esos alimentos. 2. **Respuesta personal.**
- 3 Ahora reflexiona sobre esos alimentos: ¿sueles utilizarlos de manera integral, o sea, sin desperdiciar ninguna parte (cáscaras, tallos, etc.)? 3. **Respuesta personal.**

Sobre las recetas que pensaron, ¿son platos pasados de generación en generación en sus familias? ¿Son sus platos favoritos o tienen algún significado afectivo o una historia especial? Estas recetas van a componer el libro de recetas que su grupo va a producir a continuación.



Los libros de recetas dan instrucciones y también exploran la diversidad culinaria.

Estructura de un libro de recetas

- 4 Elige la palabra que corresponda a la definición de cada parte de un libro de recetas.

índice recetas portada sinopsis

4. a. sinopsis; b. portada;
c. índice; d. recetas.

- a. Texto corto y breve que explica algunos detalles de la producción del libro o de las ideas que lo inspiraron.
- b. La primera página de un libro de recetas. Presenta el título y el nombre de las personas que escribieron o eligieron las recetas. Suele estar decorado con imágenes o dibujos.
- c. Listado de todas las recetas que se encuentran en el libro. Puede estar ordenado por orden alfabético o por tipos de platos (platos fríos, pastas, salsas, pescados, aves, carnes, acompañamientos, postres, etc.).
- d. Instrucciones para elaborar los platos. Contienen los ingredientes, el modo de preparación, consejos y otras informaciones relevantes. Puede haber imágenes que ilustren los platos.

noventa y cinco 95

Atividade complementar

Após a realização da atividade 10, solicite aos estudantes que se organizem em grupos e façam ilustrações similares usando outros tipos de alimentos. Em seguida, peça a cada grupo que apresente sua imagem aos colegas e explique quais alimentos escolheram e como se encaixam em cada categoria descrita no *Guia alimentar para a população brasileira*.

Para producir: libro de recetas

Antes de iniciar a produção do livro de receitas, observe os recursos disponíveis na escola, como computador ou tablet e acesso à internet, ou dos próprios estudantes, como celular.

Para promover a conscientização sobre o desperdício de alimentos, pode-se propor uma atividade de pesquisa de receitas que utilizem ingredientes frequentemente descartados, como cascas e talos. Isso enriquecerá o conteúdo do livro com práticas culinárias sustentáveis.

Incentive uma discussão em sala de aula para decidir se o livro será físico ou digital. Explore as vantagens e as desvantagens de cada formato, considerando a acessibilidade, a sustentabilidade e a facilidade de distribuição. Para o formato digital (e-book), os estudantes podem colaborar na produção reunindo e formatando as receitas. Isso promoverá habilidades digitais e proporcionará um modo fácil de compartilhar e acessar.

Designe a eles responsabilidades claras na coleta e na organização das receitas. Além disso, envolva-os na criação de conteúdo visual, como ilustrações ou fotografias dos pratos.

Revise as receitas com a turma em uma aula para que todos os estudantes participem e deem sugestões.

Para promover um intercâmbio de experiências, você pode organizar uma roda de entrevista junto ao lançamento dos livros de receitas que os estudantes vão produzir. Com a autorização da direção, peça aos estudantes que escolham uma pessoa para ser entrevistada na escola pela turma. Pode ser algum familiar, amigo ou alguém da própria escola. Essa pessoa deve ter o costume de guardar e trocar receitas. Antes, os estudantes podem, cada um, contribuir para a elaboração de uma pergunta, como: Desde quando a pessoa coleciona as receitas ou livros de receitas? Qual é a receita preferida da pessoa e por quê? Qual é a receita mais antiga e a mais recente? Alguma das receitas a faz se lembrar de algum momento especial ou divertido que viveu? Alguma vez a pessoa perdeu alguma receita ou livro de receitas que considerava valioso?

Elaboración y divulgación

- 5 Para escribir tu propia receta, observa la siguiente receta de arepas, una comida típica de Colombia y Venezuela. Fíjate en las características a continuación.

Cómo hacer arepas caseras: la mejor receta de masa y consejos de rellenos

[...]

Ingredientes

Para 6 unidades

Harina de maíz precocida blanca	180 g
Agua fría	300 ml
Sal cucharadita de postre.....	1
Queso rallado para el relleno.....	90 g
Pechuga de pollo cocida para el relleno	1
Aguacate pequeño para el relleno	1

Cómo hacer arepas caseras

Dificultad: Fácil

Tiempo total	32 m
Elaboración.....	20 m
Cocción	12 m
Reposo.....	15 m

Lo primero que debemos hacer es la masa, así que **mezclaremos la harina de maíz, el agua y la sal** y haremos una bola cuando esté bien homogénea, dejando reposar en nevera 15 minutos envuelta en film transparente.

Pasado ese tiempo **hacemos seis bolas iguales de tamaño**, las trabajamos con las manos y las aplanamos delicadamente.

Una vez listas, las cocinamos en una sartén antiadherente con aceite de oliva **unos seis minutos** por cada lado a una temperatura medio-baja.

Cuando estén listas las arepas, **hacemos un corte en uno de los lados** y las rellenamos al gusto con la mezcla de ingredientes: queso, pollo y aguacate machacado con un tenedor.

[...]

CÓMO hacer arepas caseras: la mejor receta de masa y consejos de rellenos. [Madrid]: **Directo al paladar**, 1 oct. 2022. Disponible en: <https://www.directoalpaladar.com/recetas-de-panes/como-hacer-arepas-caseras-mejor-receta-masa-consejos-rellenos>. Acceso el: 8 mar. 2024.

- Primero se presentan los ingredientes y después la manera de preparar el plato.
- Se informa la cantidad de cada ingrediente utilizando palabras como: cucharada(s)/cucharadita(s), gramos, kilos, litros, mililitros, entre otras.
- Algunas recetas incluyen el tiempo de preparación y el rendimiento.
- Las orientaciones sobre cómo preparar el plato pueden tener formas verbales como **mezcla, haz, cocina, rellena** o, como en este ejemplo, **mezclaremos, hacemos, cocinamos, rellenamos**.
- El texto debe incluir todas las instrucciones necesarias para la preparación del plato.



Arepas rellenas.

6 Ahora, con tus compañeros, vas a producir el libro de recetas. **6. Respuestas personales.**

- Discutan y definan las personas que van a ser responsables por reunir las recetas de cada grupo, elegir un título e imagen para la portada, editar el libro y otras funciones que sean necesarias para la producción.
- Busquen imágenes o dibujos para componer las páginas del libro o hagan sus propios dibujos, en caso de que quieran incluir algo más personal.
- Revisen el libro con el profesor antes de publicarlo.

7 Finalmente, el grupo va a publicar el libro de recetas. Sigán los pasos a continuación. **7. Respuestas personales.**

- Con la ayuda del profesor de Informática, verifiquen la posibilidad de producir un libro digital (*e-book*) para publicar y compartir en línea.
- Suban el libro digital al sitio web del colegio o envíen el PDF a todos los estudiantes y profesores.

Autoevaluación

Piensa sobre la experiencia de ese proyecto y contesta las preguntas. Luego discútelas con tus compañeros. **1 y 2. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te has sentido al escribir una receta en español?
- 2** ¿Qué parte de la elaboración o divulgación del libro te pareció la más difícil?
¿Qué crees que podría mejorar en una próxima producción?

Na etapa de autoavaliação, converse com os estudantes sobre como, durante o capítulo, foi possível reconhecer que um livro de receitas guarda, além de listas de ingredientes e instruções de preparo, valores culturais e costumes geracionais diluídos no modo de fazer, nos truques, nas sugestões, nas formas de servir, nas quantidades esperadas etc. Sabe-se, no entanto, que o costume de ter livros de receitas ou de criar cadernos de receitas está se perdendo. Levante com a turma também outras formas de se conseguir receitas; através de IA (Inteligência Artificial), por exemplo.

Para conhecer outros textos

Em um primeiro momento, solicite aos estudantes que leiam o texto individualmente e tentem entender o contexto da história sem se preocupar muito com palavras que não tenham ficado claras. Peça então que o leiam novamente e pergunte o que compreenderam. Incentive-os a compartilhar a compreensão que tiveram e as sensações que o texto lhes causou. Em um terceiro momento, se considerar oportuno, faça uma leitura em voz alta para os estudantes e vá pausando e verificando quanto estão compreendendo a história e se há alguma palavra específica cujo sentido não conseguiram entender pelo contexto. Faça perguntas para encaminhá-los nessa compreensão.

Pergunte aos estudantes se já ouviram falar da Organização Médicos Sem Fronteiras e comente que se trata de uma ONG (organização não governamental sem fins lucrativos) que atua em diversos países oferecendo ajuda médica e humanitária a populações em situações de emergência.

Observe se os estudantes conseguiram compreender que a protagonista do texto chefia justamente uma das missões de Médicos Sem Fronteiras na Etiópia. Leve-os a perceber que, no trecho apresentado, a protagonista por um momento se desliga da realidade e se entrega à memória afetiva de quando amassava pão com sua avó.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Cristina Campos

A lo largo de este capítulo, has debatido el desperdicio de alimentos, conocido platos hispanoamericanos, leído un fragmento de novela en la que la gastronomía tiene un papel fundamental y, por fin, producido un libro de recetas. Ahora vas a leer un fragmento de otra novela en el que se habla de un alimento muy común en distintas culturas. Léelo y piensa si ya has tenido la experiencia de prepararlo con tus familiares.

Pan de limón con semillas de amapola

[...]

“Libro de cocina etíope”, rezaba la portada del libro que Marina sujetaba entre sus manos en una tienda del Duty Free de la terminal del aeropuerto. Lo compró. Salió de la tienda y mientras buscaba la puerta de embarque leyó el inmenso rótulo con el eslogan ideado por el gobierno etíope para atraer turismo al país: “Bienvenido a Etiopía, la cuna de la humanidad”. Así habían bautizado los paleontólogos a Etiopía. Fue el país donde se encontró enterrado el primer esqueleto de hembra, la primera mujer de la tierra sepultada hacía más de tres millones de años. Marina no pudo reprimir el recuerdo de la joven madre de Naomi que yacía bajo tierra.

Llegó a la puerta de embarque. Todavía estaba cerrada. Se sentó en un moderno banco transparente de varios metros de longitud junto a otros pasajeros europeos.

¿En cuántos aeropuertos había esperado? ¿Cuántos aviones había cogido en su vida? ¿Y cuántos más cogería? Vuelos internacionales a los cinco continentes, vuelos nacionales, avionetas de hélice hacia lugares remotos. Así llevaba Marina, saltando de país en país, diez años, entregada a la humanidad.

Llegar a Etiopía fue, paradójicamente, encontrar estabilidad en su vida. Médicos Sin Fronteras trabajaba en Etiopía desde hacía veinte años. [...] A los cuarenta y tres años le ofrecieron el cargo de jefa de la misión en el país africano, durante un año. Iba ya por el tercero...

Sacó el libro de cocina etíope de la bolsa y deslizó la mano por la cubierta. Lo abrió y lo ojeó. En la primera fotografía aparecía una mujer africana amasando pan. Acompañando la foto, la receta y el proceso de elaboración de ese alimento básico del pueblo etíope.

El sonido de un avión despegando hizo que Marina desviara la mirada hacia el exterior del aeropuerto. Ninguna nube. El cielo azul.

A Anna le gustaría el libro. Desde muy niñas, ambas ayudaron a la abuela Nerea a amasar pan. La abuela las esperaba cada tarde a la salida del colegio. Tenía los ingredientes preparados sobre una larguísima mesa de madera para hacer ese pan negro que según ella tanto alimentaba, el *pa moreno amb farina de xeixa*. Mezclaban el agua con la harina y chapoteaban

1. Está en el aeropuerto, esperando un vuelo para salir de Etiopía. Estaba en ese país en una misión de Médicos Sin Fronteras.

con sus deditos dentro de la masa. Aunque pareciera increíble, después de tantos años seguía recordando las cantidades exactas del *pa moreno*. La sensación de sus dedos dentro de la masa. Y el olor. Ese olor a pan recién hecho que se desparramaba por toda la casa y se le metía en el corazón. El olor a su hogar.

[...]

CAMPOS, Cristina. **Pan de limón con semillas de amapola.** Barcelona: Planeta de Libros, 2016. E-book.

Para conocer el contexto

Cristina Campos (1975-) nació en Barcelona, se licenció en Humanidades en la Universidad Autónoma de Barcelona y siguió sus estudios en la Universidad de Heidelberg, Alemania, donde también trabajó como coordinadora del Festival Internacional de Cine. Se dedica al sector cinematográfico, dirigiendo *castings* para películas y series de televisión, mientras combina esta labor con su pasión por la escritura. Su primera novela, *Pan de limón con semillas de amapola*, fue finalista del Premio Planeta de Novela 2022 junto a su obra *Historias de mujeres casadas*.

Pan de limón con semillas de amapola puede considerarse una novela social, ya que trata sobre problemas de la sociedad de la época en que se desarrolla la acción, como el hambre y la cooperación de las ONG.



ISABEL INFANTES/EUROPAPRESS/GETTY IMAGES

La escritora Cristina Campos. Madrid, España, 2023.

- 1 ¿Dónde está Marina? ¿Por qué estaba en ese país?
 - 2 ¿Qué alimento se muestra en la primera fotografía del libro que ojea Marina? ¿Y qué alimento solía preparar con su abuela? ¿Ese alimento puede relacionarse con ambas culturas, aunque son tan distantes?
 - 3 ¿El olor de algún plato te hace recordar tu hogar, como le sucede a la protagonista con el pan?
 - 4 ¿Te parece que la preparación de los platos es algo cultural? En la infancia, ¿tuviste experiencias similares a la descrita por Marina en la preparación del pan?
 - 5 ¿Identificas alguna semejanza entre el libro de Cristina Campos y el de Laura Esquivel, cuyos fragmentos leíste en este capítulo?
2. El pan aparece al ojear el libro, y es el mismo alimento que Marina solía preparar con su abuela. Sí, ese alimento está presente en distintas culturas, e incluso su preparación forma parte de las costumbres de muchas familias.
3. Respuesta personal. Respuesta posible: Sí, el olor a pastel en el horno me recuerda la casa de mi abuela.
4. Respuestas personales. Respuestas posibles: Sí, me parece algo cultural. En la infancia solía ayudar a mi madre a hacer la comida, y así he aprendido a cocinar.
5. Respuesta personal. Respuesta posible: Sí, ambos tratan de relaciones entre mujeres de una misma familia y tienen la culinaria como telón de fondo.

noventa y nueve 99

Depois que os estudantes responderem às perguntas, proponha que coletivamente conversem a respeito das respostas dadas e troquem impressões sobre o texto lido e sobre as sensações que a leitura provocou. Incentive todos a participar e a compartilhar experiências relacionadas a comidas e lembranças de datas em que a comida esteve presente.

Proposta avaliativa

Para concluir a unidade, se considerar oportuno, proponha aos estudantes que escrevam um texto curto sobre uma receita que seja importante para eles. Pode ser a mesma que escolheram para incluir no livro de receitas ou outra, como uma receita de família, um prato típico da região onde vivem, ou outro prato que se relacione a uma memória afetiva. Oriente-os a fazer um texto curto, de um ou dois parágrafos, em espanhol, em que apresentem os ingredientes que fazem parte da receita e expliquem a razão da escolha desse prato. Combine uma data para a apresentação dos textos, momento em que os estudantes podem lê-lo em voz alta para os colegas. Assim, é possível promover um espaço para o compartilhamento de histórias pessoais dos estudantes, valorizando suas vivências.

PRÁTICA INTEGRADORA

Esta prática promove a reflexão sobre a importância do consumo integral de alimentos e as formas de reduzir e evitar o desperdício. O resultado será a produção de um material informativo sobre o tema trabalhado.

Objetivos

- Refletir sobre o consumo integral de alimentos e formas de evitar o desperdício.
- Integrar conhecimentos de mundo e de Ciências da Natureza com o conhecimento e a prática de língua espanhola.
- Promover o conhecimento sobre técnicas de aproveitamento de alimentos para incentivar bons hábitos de manejo.

Orientações

Para iniciar a atividade e gerar reflexões, introduza o tema com perguntas sobre os hábitos alimentares dos estudantes e como eles percebem o desperdício de alimentos no cotidiano. Essas perguntas ajudarão a despertar o interesse deles pelo tema. Se considerar necessário, revise com a turma o conteúdo dos capítulos 3 e 4.

PRÁTICA INTEGRADORA

¿Deben tirarse a la basura los restos de alimentos?

Según datos de la FAO, la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 931 millones de toneladas de alimentos terminaron en la basura en 2019, mientras que más de 811 millones de personas padecieron de hambre y enfrentaron inseguridad alimentaria en el mundo en 2020.



FLAVIA MORLICHETTI/MOMENT/GETTY IMAGES

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

Es importante aprovechar al máximo los alimentos y evitar el desperdicio.

Ante esas cifras relacionadas con el hambre y el elevado índice de desperdicio de alimentos, es necesario reflexionar sobre nuestras prácticas cotidianas. ¿Sabemos aprovechar adecuadamente los alimentos? En esta actividad, vamos a reflexionar, investigar y producir un material informativo sobre algunas formas de evitar el desperdicio y comer de manera saludable.

Qué deben hacer

La propuesta de esta actividad es producir un **material informativo** sobre las posibilidades de aprovechamiento de los alimentos para reducir el desperdicio. El proceso de creación incluye discusiones sobre hasta qué punto la comida se aprovecha, investigaciones sobre la utilización integral de alimentos, una visita a una cocina para analizar prácticas de preparación y, finalmente, la producción de un material para ser presentado y difundido en la comunidad escolar y externa.

Para empezar

Con los compañeros y bajo la orientación del profesor, formen grupos para empezar una discusión acerca de la importancia de una alimentación saludable y la responsabilidad de no desperdiciar los alimentos. Cada grupo debe contestar la pregunta **¿Qué haces con las partes de alimentos que no consumes?** y luego compartir las respuestas y experiencias entre todos. También en los grupos deben hacer un listado de alimentos que comúnmente forman parte de su alimentación y otros que suelen ser desechados por cada uno de los estudiantes.

Investigación

Una vez finalizada la lista, elijan dos o tres alimentos que más tienden a desperdiciarse. Luego hagan una investigación sobre cómo se pueden aprovechar integralmente esos alimentos. Pueden incluirse recetas, usos tradicionales y prácticas sostenibles e, incluso, algunas características nutricionales y culturales de estos alimentos consultando la **Guia alimentar para a população brasileira** (disponible en: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf; acceso el: 5 mar. 2024).

La etapa siguiente será una visita a una cocina, que puede ser la de la escuela o una cocina comunitaria cercana, donde se desarrollen proyectos sociales, por ejemplo. Para ello, el profesor va a orientar y acompañar a todo el grupo en un horario determinado y previamente agendado, para que puedan conocer más el proceso de preparación de los alimentos. Cada grupo debe apuntar las informaciones que le parezcan útiles respecto a la utilización integral de los alimentos y sobre las partes de alimentos que suelen desecharse. También es posible propiciar un momento de charla con las personas responsables por la preparación de los alimentos en la escuela.

Organización previa para la visita a la cocina

- 1 Tomen notas de las informaciones importantes que deben tener en cuenta en el momento de la visita. Por ejemplo, se puede observar de qué manera se utilizan los alimentos en las preparaciones, si son aprovechados al máximo, o sea, si se usan todas sus partes (como cáscaras y tallos), y si las sobras de alimentos se reutilizan de manera creativa.
- 2 Antes de la visita, tengan en cuenta y revisen las normas de seguridad e higiene establecidas por la escuela y la cocina. Asegúrense de estar preparados y seguir las normas y cuidados establecidos.

Na etapa “Para empezar”, oriente a formação dos grupos, considerando os diferentes perfis e faixas etárias dos estudantes, a fim de valorizar as potencialidades de cada um. Os grupos devem debater sobre a importância de uma alimentação saudável e a responsabilidade com os alimentos. Peça que um integrante de cada grupo registre as conclusões do debate, de modo que possam compartilhá-las posteriormente com a turma.

Para a atividade de pesquisa, pode-se fornecer materiais como o *Guia alimentar para a população brasileira*, de modo que os estudantes procurem informações relevantes sobre o assunto.

Na sequência, para a atividade de visita, é necessário informar à coordenação da escola e à equipe de cozinha do local, caso escolham ir para esse espaço. É importante organizar e agendar com antecedência a data e o horário, para não interferir no trabalho da equipe de cozinha e de limpeza. Certifique-se de que sejam seguidos todos os cuidados e as medidas de proteção e higiene necessários para realizar a visita. Se possível, reserve um momento para um bate-papo, no qual os estudantes façam perguntas à equipe de cozinha e limpeza, permitindo uma interação mais rica e informativa.

Se possível, oriente-os a fotografar a visita, mas lembre-se de que é necessário formalizar a autorização de uso das fotos nos materiais que vão produzir.

Acompanhe os estudantes na etapa de “Preparación y exposición del material informativo”, garantindo um ambiente colaborativo e dialógico na seleção das informações. Ajude-os a selecionar materiais e recursos que desejam utilizar, valorizando o protagonismo dos estudantes e a pluralidade de ideias. Em seguida, proponha um momento para revisar o conteúdo, esclarecer dúvidas sobre vocabulário, gramática e sobre a parte visual, se necessário.

Se considerar oportuno, converse com a turma sobre a compostagem, um sistema simples que transforma resíduos orgânicos, como restos de alimentos, cascas de frutas e vegetais, em adubo e que pode ser feito de forma doméstica. O site da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) pode ser consultado para mais informações sobre o tema. Disponível em <https://www.embrapa.br/hortalica-nao-e-so-salada/secoes/compostagem>. Acesso em: 24 abr. 2024.

Ao final das atividades, peça aos estudantes que divulguem o material produzido para os familiares e amigos. Com a permissão da direção da escola, selecionem também um local para expor os resultados a toda a comunidade escolar.

PRÁCTICA INTEGRADORA

- 3 Organicen el tiempo para conversar con el personal de la cocina y determinen qué integrantes del grupo van a hacer las preguntas y quiénes van a tomar notas. Es necesario tener permiso previo para hacer preguntas y tomar fotografías de las personas.
- 4 En el día y hora acordados algunas precauciones son esenciales, como la puntualidad y el respeto a las normas del lugar.
- 5 Durante la visita observen activamente los procesos, incluyendo la preparación de alimentos, el manejo de ingredientes y la gestión de residuos. No se olviden de tomar notas.

Preparación y exposición del material informativo

La etapa final es la elaboración de un material informativo. La creación es libre y cada grupo puede elegir la estructura y el formato, pero el contenido debe ser claro y el resultado, visualmente atractivo. Una sugerencia es presentarlo como una infografía. Observa el ejemplo a continuación.



CHILE. Ministerio del Medio Ambiente. ¿Cómo evitar el desperdicio en el consumo de alimentos?. Chile, 11 oct. 2023. Instagram: todosreciclamos.cl. Disponible en: https://www.instagram.com/p/CyQt6yROJgj/?img_index=6. Acceso el: 17 may. 2024.

- 1** Después de la visita, compartan sus impresiones y notas. Contesten también las siguientes preguntas.
 - ¿Cómo se implementan prácticas sostenibles en la cocina?
 - ¿Qué técnicas observaron para aprovechar integralmente los alimentos?
 - ¿Cómo se manejan los desperdicios y las sobras?
- 2** Revisen las notas que han tomado. Destaquen aspectos importantes como prácticas innovadoras, técnicas de aprovechamiento e incluso recetas con utilización integral de los alimentos. Determinen la estructura y organicen la información de manera lógica y secuencial para una presentación cohesa.
- 3** Utilicen la información recopilada para crear visualmente el material. Incluyan imágenes, gráficos u otros elementos que refuercen el contenido de manera clara y objetiva. Consideren la mejor manera de transmitir la información a los lectores y hagan una revisión del contenido con la ayuda del profesor. Es importante que el material también tenga una versión en portugués, para que pueda llegar a una gran cantidad de personas.
- 4** Presenten el material informativo a la clase. Respondan las preguntas de los compañeros, si las hay, y fomenten la participación.
- 5** Luego el material puede ser exhibido en la escuela, en un lugar con mucha circulación de personas, y distribuido a las familias de la comunidad escolar. Además, puede ser divulgado en la cocina que visitaron y en otras cocinas comunitarias.
- 6** Consideren la posibilidad de elaborar fotocopias impresas para distribuir en distintas cocinas y una versión digital para ampliar el acceso a más personas.

Evaluación 1 a 4. Respuestas personales.

Analiza y contesta las siguientes preguntas con tus compañeros.

- 1** ¿El resultado de la actividad fue satisfactorio? En caso afirmativo, ¿de qué manera? En caso negativo, ¿qué podría mejorar?
- 2** ¿Cómo fue tu participación y la de los demás compañeros en la actividad?
- 3** ¿Qué aprendieron con esta actividad?
- 4** ¿Qué ha cambiado en tu forma de utilizar los alimentos después de participar en esta actividad?

Avaliação

Em um primeiro momento, os estudantes podem responder às questões individualmente, por escrito, ou em uma conversa com os colegas de grupo. Depois, proponha à turma que se organize em uma roda, criando um ambiente acolhedor, de modo que todos possam se ver e se sentir à vontade para expressar opiniões oralmente para os colegas. Nesse momento, incentive-os a pensar como a prática os ajudou a aproximar os temas abordados à realidade de cada um, respeitando os diferentes perfis e as experiências individuais dos estudantes. Em seguida, compartilhe suas impressões gerais sobre o resultado do trabalho, ressaltando os pontos positivos e aqueles em que a turma pode melhorar. Faça comentários breves também sobre o uso do vocabulário e da gramática e a compreensão da atividade.

EVALUACIÓN

UNIDADES 1 Y 2

Antes de iniciar, resalte aos estudantes a importância de realizar atividades avaliativas como forma de mensurar o próprio desenvolvimento e conhecer os pontos que precisam ser revistos e as dúvidas que podem ser sanadas.

Para trabalhar as atividades, leve em consideração os objetos de conhecimento presentes: substantivos e adjetivos; identidade; presente do indicativo e artigos; pluralidade linguística. Oriente a turma quanto ao modo de realizar as atividades, sugerindo que iniciem pela leitura integral dos textos de apoio, seguida da leitura do enunciado e das alternativas.

No momento de revisão, resgate o vocabulário estudado, como substantivos e adjetivos autorreferentes e os relacionados à identidade *hispanohablante*, e retome os verbos no presente do indicativo, inclusive o verbo **gustar**.

EVALUACIÓN

Unidades 1 y 2

Las cuestiones a continuación fueron extraídas de exámenes a gran escala. Contéstalas y evalúa tu progreso hasta el momento.

1 ENCCEJA (2018)

Perú

En las arenas del desierto. Un lugar único en el mundo, lleno de misterio y misticismo, con maravillosas formas de inmensas figuras y líneas de espectacular perfección. Trabajo de una muy antigua civilización peruana, las líneas de Nazca, lugar declarado como Patrimonio Cultural de la Humanidad por Unesco. También se le ofrece visitar los complejos arqueológicos de Cahuachi, Estaquería, Chauchilla, Cantayoc y los geoglifos de Palpa.

Disponível em: <https://peruauthentictravel.com/paquetes-turisticos-ica-paracas-nazca/programa-lima---paracas---nazca---peru>. Acesso em: 27 maio 2024.

Ao empregar palavras como “único”, “lleno”, “maravillosas” e “espectacular”, o autor do texto pretende **1. b**

- a. informar sobre pontos turísticos do país.
- b. incentivar a visita a um ponto turístico do Peru.
- c. comunicar o reconhecimento do Peru como patrimônio cultural.
- d. sensibilizar sobre a importância da preservação de pontos turísticos.

2 ENCCEJA (2017)

PINTURERÍA necesita joven con capacidad de aprendizaje. Hasta 25 años para tareas de depósito y reposición. Importante posibilidad de crecimiento. Carnet de conductor. CV a: [correo electrónico]

Disponível em: www.lacapital.com.ar. Acesso em: 27 maio 2024.

O destaque dado à palavra PINTURERÍA e a exigência de requisitos são elementos característicos de um texto produzido para **2. d**

- a. divulgar um curso.
- b. vender um produto.
- c. fazer uma advertência.
- d. anunciar uma vaga de emprego.

3 DELE (2020)

Hola, Javier:

¿Qué tal? A ver si esta semana salimos y tomamos algo. Juan y yo vamos a jugar al tenis el miércoles a las cinco y luego al cine. ¿Quieres venir?

Ah, estoy muy contenta porque este año en la universidad puedo aprender chino por la tarde. Son dos días a la semana, de cinco a siete. Para mí es perfecto; es que por la mañana tengo que ir a trabajar al restaurante de mis tíos.

Oye, quiero alquilar una habitación de mi casa a una estudiante, ¿conoces a alguien? La habitación es grande, con todo nuevo: la cama, el armario, la mesa...

Otra cosa: el próximo mes es el cumpleaños de mi hermano y no sé qué comprarle. Quiero ir a tu tienda y comprarle algo de ropa: unos pantalones, una camisa... Si no le gustan, puede cambiarlos, ¿verdad?

Bueno, te dejo que voy a dar un paseo con el perro. Esta noche no quiero cocinar. Voy a llamar luego al restaurante chino donde vamos siempre para pedir allí la cena.

Nos vemos.

Luisa

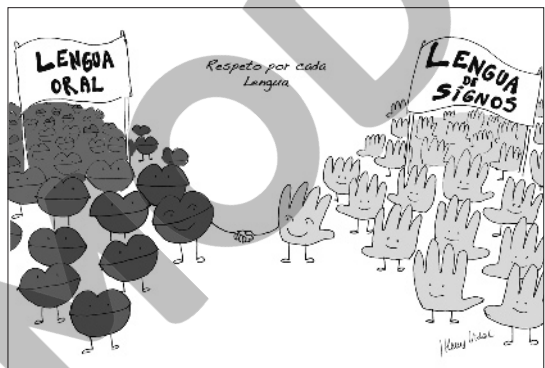
Luisa le dice a Javier que esta semana va a... 3. b

- a. tomar algo con Juan. b. hacer deporte con un amigo. c. ver una película a las cinco.

4 ENCCEJA (2020)

Os recursos verbais e não verbais indicam que o objetivo da charge é 4. c

- a. expor a disparidade do número de falantes das diferentes línguas.
b. exibir a realização de manifestações favoráveis a distintos idiomas.
c. sinalizar que as diferentes línguas devem ser respeitadas.
d. indicar que os distintos idiomas devem caminhar juntos.



VIDAL, K. Disponível em: <https://fadec.es/un-comic-diferente-para-eliminar-barreras/>. Acesso em: 27 maio 2024.

1. Espera-se que os estudantes reconheçam o uso de adjetivos como uma forma de incentivar a visita às Linhas de Nazca, ponto turístico do Peru reconhecido como Patrimônio Cultural da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

2. Os estudantes devem identificar no texto elementos que caracterizam um anúncio de vaga de emprego, como a descrição das tarefas a serem realizadas ("tarefas de depósito y reposición"), o perfil do profissional ("joven con capacidad de aprendizaje"; "Hasta 25 años"), os benefícios oferecidos e as exigências para o cargo ("posibilidad de crecimiento"; "Carnet de conductor") e o contato para o envio de currículos.

3. Caso os estudantes demonstrem dificuldades, retome com eles a leitura do primeiro parágrafo do texto para auxiliá-los a localizar as informações.

4. Ajude os estudantes a traduzirem os textos que compõem a charge e a relacioná-los com a ilustração.

Unidad 3

Nesta unidade, serão abordados aspectos relativos à moradia: características, localização, direito e dignidade. Antes disso, para ativar conhecimentos prévios sobre o tema, pergunte aos estudantes se eles conhecem a expressão *Mi casa es tu casa*, tida como marca da hospitalidade hispano-americana. Após ouvir seus comentários, indague se, em português, há expressões semelhantes – provavelmente, “sinta-se em casa” ou “a casa é sua”. Aqui é importante chamar a atenção para a existência de diferenças interculturais e intraculturais relacionadas à hospitalidade. Espera-se também que reflitam sobre o fato de que ter uma moradia confortável e digna é uma necessidade social, embora não seja acessível a todos. Sobre esse aspecto, instigue os estudantes a discutir, de forma breve e em pequenos grupos, as perguntas do texto de abertura: *¿Qué necesita una vivienda para ser cómoda? ¿Qué características debe tener? Yendo un poco más allá, para que se pueda vivir con dignidad, ¿cómo debe ser el hogar y la convivencia entre la gente? ¿Dónde debe ubicarse? ¿Tendrán todos derecho a una vivienda?* Depois da discussão, peça a eles que resumam oralmente as opiniões do grupo para toda a turma.

UNIDAD

3

Vivienda y convivencia

La hospitalidad hispanoamericana se conoce en todo el mundo y se asocia, en muchos casos, a una necesidad de manifestar cortesía y valores culturales específicos. Sin embargo, por un lado, cada región tiene sus particularidades y diferencias culturales en cuanto al tema y, por otro, en algunos lugares podrá ser apenas un estereotipo. Así es que, cuando decimos “mi casa es tu casa”, muy a menudo buscamos demostrarle al otro que es bienvenido a nuestra casa siempre que quiera visitarnos y que deseamos que se sienta tan cómodo como si estuviese en su propia casa...

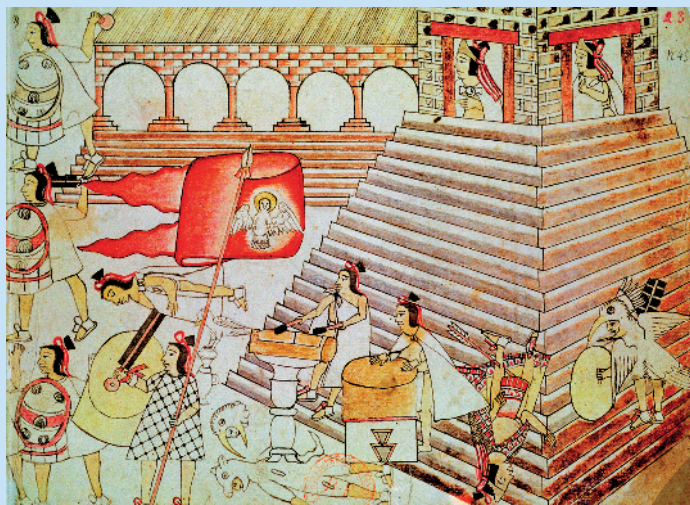
Lo verdadero aquí es que, al estar en casa, queremos sentirnos bien. Pero aquí podemos abordar otro aspecto relacionado con el anterior: la comodidad. ¿Qué necesita una vivienda para ser cómoda? ¿Qué características debe tener? Yendo un poco más allá, para que se pueda vivir con dignidad, ¿cómo debe ser el hogar y la convivencia entre la gente? ¿Dónde debe ubicarse? ¿Tendrán todos derecho a una vivienda?

Esta unidad te invita a entrar en muchas residencias... ¡Bienvenido y que te sientas muy a gusto!

106 ciento seis

Reproducción prohibida. Art. 184 de Código Penal y Ley 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Vivienda



Representación del
Palacio de Axayácatl,
en Tenochtitlán,
1519-1521.

En 1519 Hernán Cortés, el capitán español, llega a Tenochtitlán con su tropa. Los recibe con hospitalidad un complejo de edificios, el suntuoso Palacio de Axayácatl, con su amplitud, patios arbolados, habitaciones decoradas (algunas incluso secretas) y bellísimas colecciones personales de objetos de oro y joyas **heredadas** de los ancestros de Moctezuma II, el monarca **mexica** de la época. Los españoles encuentran, por lo tanto, organización política, conocimiento en arquitectura, minería y metalurgia, fomento a la preservación histórica y muchos aportes culturales más, como el sistema azteca de escritura y numeración. Poco tiempo después, Hernán Cortés y sus soldados toman prisionero a Moctezuma en su propia casa. El Palacio es demolido hasta los **cimientos** por los españoles a partir de 1521. Hernán Cortés usa las piedras de la demolición para construir su residencia en el mismo lugar. Sí que hubo lucha y resistencia, pero los aztecas no pudieron vencer a ese enemigo externo que trajo desestabilización y destrucción al interior de sus hogares. A pesar de todo, las virtudes de una casa, por el valor que tienen, pueden sobrevivir a lo largo de los tiempos... ¿Estás de acuerdo?

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre la vivienda y la segregación social;
- identificar las partes de la casa;
- estudiar y usar los verbos en Presente de Indicativo y los posesivos;
- conocer y practicar los sonidos representados por **s, c y z**;
- leer textos informativos;
- escuchar un reportaje sobre una de las casas del poeta chileno Pablo Neruda;
- producir un podcast;
- reflexionar sobre los podcast.

Heredadas: *herdadas.*

Mexica: *asteca.*

Cimientos: *fundações.*

Capítulo 5

Neste capítulo, serão trazidas para reflexão questões relacionadas à moradia, como os aspectos culturais implicados na relação entre as pessoas e sua casa, o direito à moradia digna, a segregação social, a precariedade de *viviendas* e o vocabulário relacionado às partes de uma casa. Além disso, o capítulo aborda os verbos no *Presente de Indicativo*, os pronomes possessivos e os sons representados pelas letras **s, z e c**.

Objetos de conhecimento

- Moradia e segregação social.
- Casas como patrimônio histórico e cultural.
- Verbos no *Presente de Indicativo*.
- Pronomes possessivos.
- Sons representados por **s, c e z**.
- Podcast.

Proposta diagnóstica

Para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes, peça que descrevam o palácio de Moctezuma, com base na imagem e nas informações do texto. Em seguida, instigue-os a imaginar e descrever outras características e cômodos que pode ter tido esse palácio. Atente ao conhecimento prévio da turma sobre essa temática e ao vocabulário em espanhol relacionado a ela. É recomendável fomentar a reflexão sobre a destruição e a apropriação desse território por parte dos espanhóis. Pergunte ainda: *¿Qué valor tiene la casa para el individuo?* Ressalte a importância de ter um lar como um ambiente digno e seguro.

Para reflexionar: vivienda y segregación social

Para ativar conhecimentos prévios, pergunte aos estudantes sobre a localização geográfica do Chile. Se possível, mostre a eles mapas e comente sobre o clima do país (*Chile incluye dentro de sus límites varios climas, pero en la región metropolitana prevalece el Mediterráneo, con inviernos húmedos y veranos secos*).

Peça que leiam o texto e identifiquem qual é o momento de enunciação: o início da pandemia de COVID-19. Após a leitura, pergunte se recordam da orientação das autoridades sanitárias, na época da pandemia, para ficar em casa, e como se sentiram em relação a isso; depois, peça que interpretem esse fragmento do texto e incentive-os a perceber que ele aponta para a desigualdade social, sobretudo entre as condições de moradia.

Objeto digital

O infográfico apresenta importantes informações sobre os direitos à moradia, além dos principais aspectos para garantir que a moradia, como um direito básico, seja um ambiente seguro, saudável e confortável para os moradores.

OBJETO DIGITAL Infografía: Derecho a la vivienda

Para reflexionar: vivienda y segregación social

El valor de la vivienda también está relacionado con el hecho de que sea un ambiente digno y seguro. Lee el texto a continuación y reflexiona sobre el tema con tus compañeros.



Vivienda y segregación social, las otras desigualdades que el Covid-19 hizo visibles

[...]

La cuarentena o el llamado aislamiento social ha sido una de las estrategias de los gobiernos para enfrentar la pandemia por Covid-19 que ya lleva cuatro meses desde el primer caso detectado en Wuhan, China, y que ha afectado a Chile desde mediados de marzo. El llamado general ha sido a “guardarse en los domicilios” y así evitar que la infección se siga expandiendo. Pero ¿qué pasa cuando “quedarse en casa” es sinónimo de seguridad y tranquilidad solo para una parte de la población? ¿Qué pasa cuando hay más de tres grupos familiares, por ejemplo, viviendo bajo mismo techo? ¿Qué pasa con quienes viven en campamentos y ni siquiera tienen agua potable? Hay familias que no tienen condiciones térmicas o sanitarias adecuadas para pasar un invierno normal sin enfermarse. ¿Qué pasa con ellas? Las realidades de vivienda en Chile distan mucho unas de otras y aunque no necesariamente debiera ser un factor correlacionado, lo cierto es que en nuestro país la vivienda precaria sí está asociada también a sectores geográficos: Santiago es sin duda una de las ciudades paradigmáticas en esa división entre barrios ricos y barrios pobres.

[...]

VIVIENDA y segregación social, las otras desigualdades que el Covid-19 hizo visibles. Santiago de Chile: **Universidad de Chile**, 4 may. 2020. Disponible en: <https://uchile.cl/noticias/163044/vivienda-y-segregacion-social-las-otras-desigualdades-que-el-covid19->. Acceso el: 3 mar. 2024.



Personas sin hogar en una plaza de la ciudad de Santiago, Chile, 2022.

108 ciento ocho

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Aproveite o momento para comentar com os estudantes sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas. Relembre-os de que entre os objetivos temos erradicação da pobreza e água potável e saneamento (ODS 1 e 6) e o quanto ambos estão relacionados. A falta de recursos faz com que pessoas tenham de viver em moradias sem saneamento básico e água potável, ficando vulneráveis a doenças e outros problemas.

1. El COVID-19 demostró que muchos ciudadanos no tienen seguridad, tranquilidad, agua potable, viviendas con tamaño adecuado para la cantidad de personas y condiciones térmicas o sanitarias apropiadas.

- 1 ¿Qué desigualdades hizo visibles el COVID-19 en relación con la vivienda en Chile? ¿Pasó lo mismo en Brasil? **Respuesta personal.** Se espera que los estudiantes reconozcan que no todas las personas en Brasil tienen viviendas dignas y que hay una realidad de viviendas precarias también asociada a sectores geográficos, sociales y económicos como en Chile.
- 2 En Brasil, ¿todas las personas tienen una vivienda digna y segura o las realidades de vivienda distan mucho unas de otras como en Chile?
- 3 En Brasil hay campamentos semejantes a los de Chile. ¿Sabes por qué algunos de ellos se formaron después de la pandemia? **Respuesta personal.**
- 4 ¿Qué impacto ha provocado el aislamiento social en la vida de la gente? **Respuesta posible:** En Brasil, como en Chile, hay comunidades que denotan la segregación social con viviendas informales y precarias en zonas urbanas desfavorecidas. Dependiendo de la región de Brasil y del grado de vulnerabilidad social de sus habitantes, durante la pandemia, muchas personas han perdido sus empleos y, estando sin condiciones de pagar el alquiler, empezaron a vivir en las calles.

Para escuchar: La Sebastiana: patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso

Ya que estamos hablando de Chile y las distintas realidades que conforman una sociedad, a continuación vas a escuchar un breve reportaje sobre una de las casas del poeta Pablo Neruda, que está ubicada en Valparaíso.

- 1 Antes de escuchar la grabación, observa las imágenes sacadas del video del reportaje e imagina cómo se puede describir esta casa, según la cantidad de habitaciones y pisos. Habla con un compañero. **Respuesta personal.** Se espera que los estudiantes mencionen que el aislamiento social tuvo un impacto negativo en diferentes campos de la vida humana: psicológico,



Fachada de La Sebastiana, casa de Pablo Neruda en Valparaíso, Chile, 2016.

físico, económico, social y cultural. La pandemia privó a la gente de interacción con personas de su



Fachada de La Sebastiana, vista de otro ángulo, 2016.

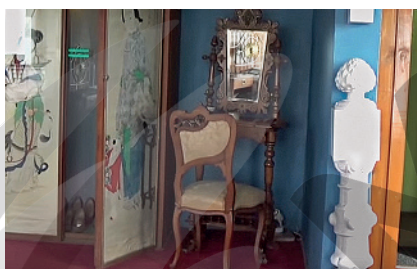


Imagen interna de La Sebastiana, 2016.

1. Respuesta personal. Respuesta posible: Es una casa con tres pisos/plantas o más y, por eso, posiblemente tiene más de un dormitorio/cuarto, baño, cocina, salón y parte externa.



Vista de Valparaíso desde el interior de La Sebastiana, 2016.

círculo social y de realizar actividades, provocando y/o aumentando problemas de salud mental en chicos, adultos y personas mayores.

ciento nueve 109

Para escuchar: La Sebastiana: patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso

Antes de propor a escuta do áudio, informe aos estudantes que se trata de uma reportagem sobre uma das casas de Pablo Neruda, conteúdo jornalístico produzido com o propósito de informar o público geral.

Em seguida, se possível, mostre um mapa para a turma e localize Valparaíso, a cidade portuária onde está uma das casa de Neruda. Em duplas ou pequenos grupos, os estudantes vão analisar as imagens e tentar descrever, em português ou espanhol, o que estão vendo, além de imaginar as características de La Sebastiana.

Se considerar pertinente, favoreça a antecipação exata de elementos lexicais ou outros dados que serão encontrados no texto da gravação, como o fato de que as casas de Pablo Neruda têm nome (La Chascona, La Sebastiana e Isla Negra, o Las Gaviotas). É recomendável ler com a turma a informação sobre o autor para que os estudantes possam criar hipóteses sobre essa casa.

Pista de audio

Trecho de reportagem sobre La Sebastiana, uma das casas de Pablo Neruda.

Na atividade 6, ressalte a importância de conhecer a história do próprio povo e as contribuições de personalidades de destaque da comunidade em que se vive. Esse é um dos propósitos da criação de casas-museu. Comente com a turma que, no Brasil, há importantes exemplos, como: Museu Casa de Santos Dumont, em Petrópolis (RJ); Casa Drummond de Andrade, em Itabira (MG); Museu Monteiro Lobato, em Taubaté (SP); Museu Casa Guimarães Rosa, em Codisburgo (MG); Museu Casa Cora Coralina, em Goiás (GO); Casa Mário de Andrade, em São Paulo (SP); Memorial Casa do Rio Vermelho, de Jorge Amado e Zélia Gattai, em Salvador (BA).

Na atividade 7, explore as características do público-alvo da reportagem que ouviram. Se houver tempo disponível, retome os elementos principais da reportagem com base em hipóteses elaboradas por meio da gravação.

Proposta interdisciplinar. É possível solicitar uma atividade de pesquisa com o professor de Língua Portuguesa sobre importantes casas de autores da literatura brasileira e hispânica. Os estudantes deverão descrevê-las, informando suas localidades, e indicar a contribuição das obras desses autores.

2. Es grande, de acuerdo con Neruda, tiene más de tres pisos y una espectacular vista de Valparaíso. Hoy es una casa museo.

3. a. V; b. F; c. V; d. F

Para conocer el contexto

El poeta chileno **Pablo Neruda** (1904-1973) fue también diplomático y político. En 1948 fue desahogado de su cargo parlamentario y se vio obligado a salir en forma clandestina de Chile. El 10 de diciembre de 1971 recibió el Premio Nobel de Literatura.

4. b. Sebastián Collado fue el constructor de la casa y su nombre sirvió de inspiración a Neruda para bautizarla como La Sebastiana.

4. d. Neruda habitó los tres últimos pisos de la vivienda. Se entiende que, si son los

Pablo Neruda.
Francia, 1971.



JEAN-REGIS ROUSTON/ROGER VOLLÉ/GETTY IMAGES

últimos, abajo había más pisos.

Sugerencias

- Concéntrate en los objetivos de la escucha, sin preocuparte de entenderlo todo lo que se dice.
- Apunta la información que buscas mientras oigas la grabación.

PISTA DE AUDIO La Sebastiana

5. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes inferan que una casa cerca del puerto, como dice la grabación, en general, está en la zona urbana.

- Ahora vas a escuchar la grabación *La Sebastiana: patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso*. Mientras escuchas, identifica las descripciones de la casa. Según la grabación, ¿cómo es La Sebastiana?
- Escucha otra vez, ahora de manera más detenida, y registra si las afirmaciones a continuación son verdaderas (V) o falsas (F).
 - El poeta y político chileno Pablo Neruda tenía tres casas.
 - Sebastián Collado era el antiguo propietario de La Sebastiana.
 - Matilde Urrutia vivía con Neruda en La Sebastiana.
 - Todos los pisos de la vivienda de Valparaíso fueron ocupados.
- Ahora reescribe las afirmaciones falsas, corrigiéndolas. Compara tus respuestas con las de un compañero.
- ¿Crees que La Sebastiana está ubicada en la zona rural o urbana?
- ¿Conoces alguna casa en tu región que pertenecía a una personalidad y se haya convertido en museo o centro de cultura? ¿Qué importancia tienen esos lugares para la comunidad que vive alrededor?
- La grabación que escuchaste es un reportaje que se difundió en un canal de México. ¿A quién le puede interesar ese tipo de reportaje en otro país que no sea Chile?

7. Respuesta personal. Respuesta posible: A todas las personas a las que les interesa la cultura latinoamericana o que les gusta viajar.

6. Respuestas personales. Respuesta posible: Lugares como este son importantes para preservar la cultura de una comunidad o región y para comprender cómo vivía la gente en otras épocas.

Para estudiar la lengua

A continuación, vas a estudiar los sonidos representados por las letras **s**, **z** y **c** en diferentes palabras y los posesivos antes del sustantivo.

Sonidos representados por **s**, **z** y **c**

PISTA DE AUDIO La Sebastiana: fragmento 1

1. a. Las palabras con sonido de **s**: **ca**sa, **con**struyó, **es**pañol, **Se**bastián, **sir**vió, **ins**piración, **bau**tizarla. Las palabras con sonido de **c**: **ca**sa, **con**struyó, **Coll**ado, **c**uyo.

- 1** Escucha el fragmento 1 extraído de la grabación *La Sebastiana* y fíjate en los sonidos representados por las letras **s**, **z** y **c**. Después, lee esta parte extraída del mismo fragmento.

La casa la construyó el español Sebastián Collado, cuyo nombre sirvió de inspiración a Neruda para bautizarla.

- a. Elige palabras del fragmento y clasifícalas según los sonidos representados por las letras **s** y **c**. Destaca las letras de esas palabras que representan esos sonidos.
- b. Identifica las opciones correctas entre las siguientes. **1. b. A y C.**
- A** El sonido representado por la **s** y la **z** es el mismo en todas palabras que tienen esas letras.
- B** El sonido representado por la **z** en **bautizarla** es el mismo que en la palabra **batizada** en portugués.
- C** El sonido representado por la **s** en la sílaba **sa** de **ca**sa y por la **c** en la sílaba **ción** de **ins**piración es el mismo.

- 2** Lee una vez más el fragmento de la actividad anterior y pronuncia individualmente todas las palabras con **s**, **z** y **c**.

Sonidos representados por la **s**, la **c** y la **z**

- En España e Hispanoamérica, en forma general, el sonido representado por la **s** se pronuncia colocando la punta de la lengua en la parte anterior del paladar, arriba de los dientes incisivos superiores, cuando está al comienzo de la palabra o delante de una vocal, siendo en España un sonido más sonoro: **Se**bastián; **ca**sa; **Se**bastiana; **sir**vió; **Valparaíso**; **s**ustantivo.
- En el sur de España y algunas partes de Hispanoamérica, el sonido representado por la **s** se pronuncia de forma aspirada cuando está al final de la sílaba delante de otra consonante: **Se**bastián; **Se**bastiana; **s**ustantivo.
- En España el sonido representado por la letra **z** delante de cualquier vocal y el de la **c** delante de **e** o **i** se pronuncian colocando la punta de la lengua entre los dientes superiores e inferiores, mientras que en Hispanoamérica, en esos mismos casos, la pronunciación es igual a la general representada por la letra **s**: **bau**tizarla; **zo**na; **Mo**ctezuma; **lu**z; **ne**cesidad; **ins**piración.
- El sonido recién descrito representado por la **c** es diferente del que tiene delante de las otras vocales o de otra consonante, como en portugués: **ca**ma; **Coll**ado; **c**uyo; **c**ruzar.

Para estudiar la lengua

Pista de audio

Fragmento de reportagem sobre La Sebastiana, uma das casas de Pablo Neruda.

Na atividade 1, os estudantes, de forma autônoma, poderão observar que o som /s/, como em **sapo**, pode ser representado por três letras **s**, **c** e **z**, como em **Sebastián**, **inspiración** e **bautizarla**. Comente que esse fenômeno é chamado seseo.

Aqui também poderão observar outra possibilidade de som representado pela letra **c**, o som /k/, como em **cubo**. No áudio, poderão observar isso em **ca**sa e **c**uyo. Explique que, no caso da letra **c**, o som /s/ ocorre nas sílabas **ce** e **ci**; e o som /k/, nas sílabas, **ca**, **co**, **cu** e com ditongos como em **cuarto** e **cuerpo**.

Na atividade 3, peça que, em duplas, pronunciem em voz alta as palavras e expressões apresentadas no quadro.

Na atividade 5, relembre a turma que La Sebastiana está localizada na zona urbana. Nesse momento, é válido estabelecer o contraste entre residências típicas das zonas rurais e das urbanas e, ao mesmo tempo, colocar em prática os sons que estão sendo estudados (/s/ e /k/).

Atividade complementar

Para complementar o trabalho com os sons representados pelas letras **s**, **c** e **z**, é possível propor uma atividade de telefone sem fio, em que os estudantes devem escolher palavras escritas, em espanhol, com essas letras. Peça que sussurrem a palavra escolhida para um colega, que deve repassar o que ouviu para outro e assim em diante até chegar no último estudante. Dessa maneira, a turma poderá praticar a pronúncia e a escuta. Uma alternativa é propor que realizem a atividade utilizando as palavras da atividade 3 como base.

Pista de audio

Outro fragmento de reportagem sobre La Sebastiana, uma das casas de Pablo Neruda.

3. Se puede asociar a la primera imagen: zona para criar animales, vegetación, casa principal, zona de cultivo. A la segunda: ascensor, habitaciones reducidas, contaminación, propiedad horizontal.

- 3 Con un compañero, identifiquen qué palabra o expresión del recuadro se asocia a cada una de las imágenes presentadas a continuación.

zona para criar animales – ascensor – vegetación – casa principal
habitaciones reducidas – zona de cultivo – contaminación – propiedad horizontal



Cría de ganado en una finca en São Bento do Sapucaí, São Paulo, Brasil, 2023.



Ciudad de Bogotá, Colombia, 2016.

- 4 ¿Has notado que algunas expresiones del recuadro contienen las letras **s**, **c** y **z**? ¿Cómo has pronunciado el sonido que ellas representan? Léelas una vez más en voz alta.

4. Respuestas personales.

- 5 Y tú, ¿vives en una zona rural o urbana? ¿Te gusta vivir ahí? ¿Por qué?

5. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes mencionen los motivos por los cuales les gusta o no vivir en la zona rural o urbana.

Posesivos antes del sustantivo

PISTA DE AUDIO La Sebastiana: fragmento 2

Lee un fragmento más de la grabación sobre La Sebastiana.

En 1959, el poeta les encargó a **sus** amigas Sara Vial y María Martner la búsqueda de una casita en el puerto de Valparaíso para vivir y escribir tranquilo. La Sebastiana cumplía con los estrictos requerimientos que pedía Neruda; sin embargo, la encontró muy grande para estar con **su** esposa Matilde Urrutia. Neruda habitó los tres últimos pisos de la vivienda, los cuales tenían una espectacular vista de Valparaíso.

- 6 Observa los términos **sus** y **su** en el fragmento leído.

- a. ¿A quién se refieren? 6. a. **Sus**: a las amigas de Pablo Neruda. **Su**: a la esposa del poeta.
b. ¿Qué indican? 6. b. Los términos indican posesión.

Los términos **sus** y **su** hacen referencia a personas identificables entre todas las demás por la relación que tenían con Pablo Neruda. **Sus** acompaña el sustantivo **amigas** y **su** el sustantivo **esposa**. Por su función, esas palabras reciben el nombre de posesivos. Aquí los tienes:

112 ciento doce

Objeto digital

O carrossel de imagens apresenta diferentes partes da casa, cômodos, móveis e objetos. Explore as imagens ilustradas trabalhando o vocabulário relacionado ao tema do capítulo.

Posesivos antes del sustantivo

Pronombres personales	Singular	Plural
Yo	mi piso/casa	mis pisos/casas
Tú/Vos	tu piso/casa	tus pisos/casas
Él/Ella/Usted	su piso/casa	sus pisos/casas
Nosotros/Nosotras	nuestro vecino nuestra vecina	nuestros vecinos nuestras vecinas
Vosotros/Vosotras	vuestro barrio vuestra hacienda	vuestros barrios vuestras haciendas
Ellos/Ellas/Ustedes	su habitación	sus habitaciones

Los posesivos concuerdan con el objeto del que se habla, o sea, con el sustantivo que acompañan. **Mi, tu y su** concuerdan con el objeto en número (singular/plural); **nuestro y vuestro** concuerdan en género (femenino/masculino) y número (singular/plural).

OBJETO DIGITAL Carrusel de imágenes: ¿Qué hay en una casa?

7 Has conocido algunas características de La Sebastiana. Ahora habla con un compañero de una casa que te llame la atención e intenta describirla con detalles.

8 Observa las imágenes a continuación.



7. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes describan una casa; por ejemplo: La casa de mi tía María es pequeña, tiene dos dormitorios, un baño, etc. Su dormitorio es...

8. a. 1. la cocina; 2. el salón; 3. el comedor; 4. el dormitorio de los niños; 5. el recibidor; 6. el (cuarto de) baño; 7. el escritorio; 8. el dormitorio; 9. el trastero.

a. Busca en el diccionario las palabras que dan nombre a las partes de una casa.

b. Ahora ¡a practicar! Lee en voz alta los nombres que has buscado. **8. b. Respuesta personal.**

ciento trece **113**

Se preferir, inverta a ordem das atividades e proponha aos estudantes a realização da atividade **8** antes da **7**.

Na atividade **8**, oriente-os na pesquisa das palavras e no uso do dicionário bilíngue. Havendo possibilidade, peça que avancem no estudo do vocabulário, buscando palavras para descrever o que contém cada cômodo representado na atividade, como móveis e objetos.

Para leer: La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades

Na atividade 2, item b, discuta com os estudantes seus objetivos de leitura; para isso, precisarão prever informações que podem ou não vir a encontrar posteriormente no material.

Para leer: La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades

1. b. 1. B; 2. D; 3. A; 4. C.

1 Antes de leer el texto “La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades”, vas a activar tus conocimientos.

a. Fíjate en el título y demás datos al final del texto.

b. Lee los datos a continuación y relacionalos con los términos a que se refieren:

1. Vivienda de Interés Social (VIS); 2. barriadas; 3. aporte; 4. desarrollo.

A contribución.

B es aquella que reúne los elementos que aseguran su habitabilidad y es modelo de calidad en diseño urbanístico, arquitectónico y de construcción.

C progreso, avance.

D asentamientos precarios o informales que crecen en torno o dentro de las ciudades grandes.

2 Ahora habla con un compañero sobre las preguntas a continuación.

a. ¿Cuál debe ser el objetivo del texto que vas a leer? ¿De qué va a tratar?

b. ¿Qué puedes aprender con este texto? Define tus objetivos de lectura.

Lee el texto a continuación.

2. a. Respuesta posible: El texto tiene el objetivo de informar. Según la información del título y demás datos, el texto trata de los beneficios de las VIS para el progreso de las comunidades y ciudades.

La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades

La Vivienda de Interés Social (VIS) es un sector clave para el desarrollo social, urbano y económico de las sociedades, ya que detrás de este tipo de edificaciones **existen varias cadenas productivas que contribuyen con la generación de empleo**, aportan a la creación de patrimonio para las familias, permiten reducir las desigualdades sociales y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Según un estudio del Plan Internacional publicado en 2022, **en Ecuador, 1.5 millones de personas viven hacinadas en casas “autoconstruidas”**. Además, **el 25 % de hogares en el país está conformado por cinco o más miembros** y tienen una sola habitación para dormir. Esta situación es producto de los altos niveles de informalidad laboral (5 millones de habitantes, según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) y de la falta de soluciones habitacionales accesibles para los sectores más vulnerables de la población.

Claudia González Roldán, directora del programa de maestría en Arquitectura con mención en Vivienda de Interés Social de la Universidad Técnica Particular de Loja

2. b. Respuesta personal. Respuesta posible: A qué se llama “Vivienda de Interés Social” y en qué país se la ha creado.

114 ciento catorce

(UTPL), menciona que, frente a esta realidad, **un gran número de ciudadanos opta por usar recursos propios para financiar la construcción de su vivienda, sin que exista un proceso de planificación ni garantía de que dichas edificaciones cumplan con estándares de habitabilidad.**

En Ecuador, según un diagnóstico efectuado en el 2021 por el Ministerio de Desarrollo Urbano y Vivienda – MIDUVI, hay **4.7 millones de viviendas construidas; sin embargo, más de 2.7 millones de hogares sufren de déficit habitacional.** Estos datos elevados de déficit habitacional demuestran las carencias que tienen las edificaciones y las bajas condiciones en las que habita la población.

En este sentido, González señala que las **VIS no son una meta u objetivo, sino un medio para mejorar la calidad de vida de la población.** Por lo tanto, la catedrática considera que se debe impulsar el desarrollo de proyectos integrales de vivienda social, ya que la oferta actual es todavía muy reducida.

A nivel nacional, según datos del MIDUVI **existen 2.823 proyectos inmobiliarios registrados en 80 ciudades; no obstante, de esa cantidad, solo el 26 % o 721 proyectos son del segmento VIS.** González atribuye la débil oferta de este tipo de proyectos a los múltiples **retos** que enfrentan los constructores, así como a la visión negativa que existe entre la población, debido a que se ha asociado a las Viviendas de Interés Social con soluciones habitacionales de baja calidad constructiva, sin tomar en cuenta los beneficios que pueden ofrecer a toda la comunidad.

Para la catedrática, la clave para transformar **esta realidad reside en la generación de políticas públicas que permitan diseñar e impulsar propuestas que garanticen la construcción de viviendas dignas,** conectadas con la ciudad, dotadas de espacios habitables, con acceso a servicios básicos y vinculadas con el entorno social.

“Todos los actores que forman parte del sector inmobiliario deben enfocarse en **generar respuestas y alternativas de soluciones habitacionales para la diversidad social del país. Desde la academia, impulsamos una visión que se enfoca en construir la ciudad desde la óptica del ciudadano, atendiendo a diferentes problemáticas, como las brechas sociales,** el cambio climático y el crecimiento poblacional”, destaca González. Bajo esta línea, la especialista en Arquitectura señala algunos de los factores que son esenciales en torno a esta nueva visión sobre el segmento VIS:

1. **Sostenibilidad:** diseños que aprovechen al máximo el entorno natural, ahorro y uso de materiales eficientes, energías alternativas para la construcción.
2. **Relación vivienda-ciudad:** cercanía a equipamientos urbanos (instituciones educativas, hospitales, centros comerciales, etc.), líneas de transporte y espacios públicos (parques y zonas recreativas).
3. **Espacios habitables:** contar con suficientes espacios, la vivienda debe tener un diseño valioso que permita aprovechar todos los ambientes y reducir los niveles de déficit de habitabilidad.

Proposta interdisciplinar. O texto “*La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades*” apresenta vários dados numéricos e porcentagens. Seria produtivo realizar um estudo envolvendo Matemática e Geografia, a fim de examinar, por meio de fontes oficiais de dados, os bairros desfavorecidos que sejam de interesse da turma, buscando e interpretando dados numéricos semelhantes aos que o texto oferece. Os estudantes poderiam pesquisar, por exemplo, a quantidade/proporção de pessoas com déficit habitacional, a relação entre dormitórios e número de habitantes da casa, o número de projetos como os das VIS em relação a outros projetos etc.

Na atividade 3, item a, discuta com eles a importância de ler norteado por um objetivo e, dessa forma, concentrar-se em informações que sejam mais relevantes para o leitor nesse momento. Explique que isso pode facilitar a compreensão textual e o aprendizado, mas que é apenas uma das muitas estratégias de leitura que podem ser utilizadas.

Proposta interdisciplinar. Com auxílio do professor de Arte, os estudantes podem desenhar uma planta baixa (ou criar uma maquete com materiais reciclados) de uma moradia com as características descritas no texto “La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades”. Alguns detalhes da moradia deverão ser inventados por eles, com base nas soluções apresentadas no texto, como tamanho da casa e quantidade de cômodos. A turma pode fazer um vídeo do material produzido para divulgação e, assim, inspirar o poder público a refletir sobre as vantagens desse tipo de moradia.

3. a. **Respuestas personales.** Se espera que los estudiantes vuelvan a la pregunta anterior y verifiquen si han obtenido las informaciones que buscaban según los objetivos personales de lectura que definieron.

4. **Cohesión social:** los espacios deben fomentar la interacción social y generar sentido de pertenencia entre los habitantes de una comunidad.
5. **Diversidad social:** la sociedad se está transformando y, por ello, es vital conocer las necesidades habitacionales vigentes y generar proyectos que respondan a diferentes tipos de familias, ya sea que se trate de grupos reducidos o numerosos.

[...]

LA VIVIENDA de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades. Ecuador: UTPL, 1 jun. 2023. Disponible en: <https://noticias.utpl.edu.ec/la-vivienda-de-interes-social-y-su-aporte-al-desarrollo-de-las-comunidades>. Acceso el: 3 mar. 2024.

Empleo: *emprego.*
Hacinadas: *amontoadas.*
Hogares: *lares.*
Retos: *desafíos.*



Reproducción prohibida. Art. 184 de Código Penal y Ley 9.610 de 19 de febrero de 1998.

Profesional de edificación construyendo una casa en Ecuador, 2020.

3. b. El texto se refiere a las bajas condiciones en las que habita la población: *personas que viven hacinadas en casas “autoconstruidas”, familias numerosas que duermen en un solo dormitorio, falta de viviendas accesibles para los sectores más vulnerables de la población, casas construidas sin planificación ni garantías de habitabilidad.*

3. Ahora discute oralmente con los colegas las siguientes cuestiones.
 - a. ¿Has alcanzado tus objetivos de lectura? ¿Qué informaciones has obtenido? *soluciones y viviendas accesibles para los sectores más vulnerables de la población, casas construidas sin planificación ni garantías de habitabilidad.*
 - b. ¿A qué problemas se refiere el texto en materia de vivienda? *3. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen la VIS (Vivienda de Interés Social) es como un tipo de viviendas populares de Ecuador.*
 - c. Explica con tus palabras qué son los proyectos del segmento VIS.
 - d. ¿Cuáles son los factores esenciales en torno a esta nueva visión sobre el segmento VIS en cuanto al crecimiento poblacional?
 - e. ¿El texto presenta información con base en algún tipo de estudio o investigación? En caso afirmativo, ¿cuál y de qué organismo emana?

3. d. **Sostenibilidad, relación vivienda-ciudad, espacios habitables, además de cohesión y diversidad social.**

3. e. El texto se basa en un estudio científico de 2021 emanado del Ministerio de Desarrollo Urbano y Vivienda (MIDUVI) de Ecuador.

4 Contesta por escrito.

- En tu opinión, ¿las soluciones que presenta Claudia González Roldán en el texto podrían contribuir también a la mejora de las barriadas en Brasil?
- En tu región, ¿hay viviendas del tipo de las VIS que se describen en el texto? En caso afirmativo, ¿qué características tienen?

4. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes den su opinión sobre si crear soluciones habitacionales del tipo de las VIS podría ayudar a solucionar los problemas sociales y económicos de las barriadas en Brasil.

4. b. Respuestas personales.

5 Ahora vas a leer informaciones sobre un tipo de vivienda ubicada sobre un lago. ¿Conoces alguna vivienda como esa en Brasil? 5. Respuesta personal.

Las islas de los Uros

En el Lago Titicaca, ubicado en la frontera entre Perú y Bolivia, están las islas de los Uros, un conjunto de islas artificiales y flotantes. Allí es donde vive un pueblo descendiente de los aimara, los Uros, que han construido sus hogares, botes y hasta sus propias islas con totora, una especie de planta acuática.



Las islas de los Uros, frontera entre Perú y Bolivia, 2022. Los Uros son conocidos por su estilo de vida y su habilidad en mantener sus tradiciones ancestrales.

Para estudiar la lengua

El texto “La Vivienda de Interés Social y su aporte al desarrollo de las comunidades” trae informaciones sobre el desarrollo de ese tipo de vivienda, la VIS, en Ecuador en la actualidad. En el texto hay un uso predominante de las formas verbales en el Presente de Indicativo, que se pueden identificar ya en el primer párrafo. Reléelo.

Para estudiar la lengua

Antes de iniciar o trabalho com esta seção, verifique os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o *Presente de Indicativo*. Para isso, retome os estudos iniciais propostos nos capítulos anteriores, assim como as hipóteses da turma desenvolvidas com base em seus conhecimentos da língua portuguesa.

Ao longo da seção, ao identificarem padrões e regularidades da língua espanhola, poderão fazer associações mais claras entre seus conhecimentos e as diferenciações cabíveis ao estudo dos verbos irregulares.

Após a atividade 3, peça aos estudantes que con-
juguem, também no Pre-
sente do Indicativo, verbos
como **decir** e **venir**.

Esclareça que **tener** em
espanhol não expressa
existência como **ter** em
português, em que, in-
formal e coloquialmente,
temos casos como: “No
Brasil **tem** muita desi-
gualdade social”. Para
apoiar essa reflexão, po-
de-se voltar à atividade 2
para evidenciar o sentido
de posse que frequente-
mente expressa **tener**.

Peça que voltem ao tex-
to de “Para leer” e criem
frases que possam indicar
posse ou existência, com
base no assunto tratado
ali (*En Chile y Brasil hay de-
sigualdad social./ Santiago
tiene casas inseguras./ Mu-
chas casas no tienen agua
potable* etc.).

La Vivienda de Interés Social (VIS) **es** un sector clave para el desarrollo social, ur-
bano y económico de las sociedades, ya que detrás de este tipo de edificaciones **existen**
varias cadenas productivas que **contribuyen** con la generación de empleo, **aportan** a la
creación de patrimonio para las familias, **permiten** reducir las desigualdades sociales y
mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que muchas familias son
formadas por cinco o más miembros y viven aglomeradas en casas construidas por ellas mismas y
que tienen solamente un dormitorio.

Presente de Indicativo

Usamos el Presente de Indicativo para hablar de situaciones que tienen lugar en el
momento en que se habla o situaciones habituales.

- 1 Observa otro fragmento del texto leído. 1. b. Las formas verbales usadas
indican algo que ocurre actualmente.

[...] en Ecuador, 1.5 millones de personas **viven** hacinadas en casas “autoconstruidas”.
Además, el 25 % de hogares en el país está conformado por cinco o más miembros y
tienen una sola habitación para dormir.

- a. Observa los términos **viven** y **tienen**. Explica con tus palabras lo que has enten-
dido del fragmento.
- b. ¿Se usan esas formas verbales para indicar un hecho actual o algo que ya ocurrió?
- 2 La forma **tienen** del fragmento de la actividad 1, ¿qué sentido tiene: de posesión o
de existencia? 2. De posesión.
- 3 Observa la tabla de conjugación en Presente de Indicativo del verbo **hacer** y
completa las formas que faltan en la tabla del verbo **tener**. Luego contesta: ¿qué
sucede en la conjugación de esos dos verbos en primera persona?

Conjugación de los verbos irregulares **hacer** y **tener**: g en la primera persona (yo)

Pronombres personales	Hacer	Tener*
Yo	hago	teng
Tú/Vos	haces/hacés	tien/ten
Él/Ella/Usted	hace	tien
Nosotros/Nosotras	hacemos	ten
Vosotros/Vosotras	hacéis	ten
Ellos/Ellas/Ustedes	hacen	tien

* El verbo **tener** presenta además el diptongo **ie** en sustitución de la letra **e** del infinitivo en la
conjugación de tú, él/ella/Ud. y ellos/ellas/Uds. 3. tengo, tienes/tenés, tiene, tenemos, tenéis,
tienen. Los dos verbos en primera persona
terminan con **g + o**.

- 4 Lee el fragmento a continuación e identifica las formas verbales en Presente de Indicativo. 4. atribuye y enfrentan.

[...] González atribuye la débil oferta de este tipo de proyectos a los múltiples retos que enfrentan los constructores [...].

- 5 Observa la tabla de conjugación en Presente de Indicativo del verbo **construir** y completa las formas del verbo **atribuir** que faltan en la tabla.

Conjugación de los verbos irregulares *construir* y *atribuir*: raíz + y + desinencia

5. atribuyo, atribuyes/
atribuís, atribuye,
atribuimos, atribuís,
atribuyen.

Pronombres personales	Construir	Atribuir
Yo	construyo	atribuy■
Tú/Vos	construyes/construís	atribuy■
Él/Ella/Usted	construye	atribuy■
Nosotros/Nosotras	construimos	atribu■
Vosotros/Vosotras	construís	atribu■
Ellos/Ellas/Ustedes	construyen	atribuy■

- 6 Lee el siguiente fragmento y observa la forma verbal **hay**. ¿Qué otra forma verbal puede sustituirla sin cambiar el sentido? 6. La forma verbal **existen**.

En Ecuador [...] **hay** 4.7 millones de viviendas construidas; sin embargo, más de 2.7 millones de hogares sufren de déficit habitacional.

Para expresar existencia en el Presente de Indicativo, se usa una única forma del verbo **haber**:

haber	hay
-------	-----

- 7 Registra el fragmento del texto que has leído en **Para reflexionar**, completando lo que falta. Usa los verbos indicados en Presente de Indicativo. 7. es; hay; pasa; tienen; Hay; tienen.

Pero ¿qué pasa cuando “quedarse en casa” ■ (ser) sinónimo de seguridad y tranquilidad solo para una parte de la población? ¿Qué pasa cuando ■ (haber) más de tres grupos familiares, por ejemplo, viviendo bajo mismo techo? ¿Qué ■ (pasar) con quienes viven en campamentos y ni siquiera ■ (tener) agua potable? ■ (haber) familias que no ■ (tener) condiciones térmicas o sanitarias adecuadas para pasar un invierno normal sin enfermarse.

ciento diecinueve 119

Na atividade 5, apresente aos estudantes as irregularidades dos verbos **construir** e **atribuir**, terminados em -uir. Estes apresentam -y na conjugação, com exceção de vos, nosotros, nosotras, vosotros e vosotras. Após a explicação, é possível pedir aos estudantes que conjuguem **disminuir**, **excluir** e **concluir**.

Se julgar adequado, é possível inverter a ordem proposta na página e realizar as atividades 6 e 7 antes da 5 e, após a sua realização, comparar os usos de **hay** (**haber**) com **tener**.

Atividade complementar

Para ampliar a prática desse tempo verbal e incentivar a produção oral, apresente aos estudantes imagens (de pessoas realizando atividades, cenas em diferentes lugares etc.) que possam instigar a criação de frases no Presente do Indicativo. Por exemplo, ao observar a imagem de alguém andando na calçada, o estudante poderia dizer: *Ella va al trabajo a pie todos los días*. Se virem a imagem de uma criança chorando, podem dizer: *El niño llora porque tiene hambre*. (Caso compartilhe com eles os dois exemplos anteriores, mostre que o primeiro se refere a uma ação habitual, ao passo que o segundo indica o que ocorre no momento da fala).

Ao verem a imagem de um jardim, por exemplo, podem criar uma frase com **haber**: *Hay un árbol en el jardín*. Prepare as imagens com antecedência; se preferir, peça aos estudantes que contribuam, trazendo as imagens de casa. Busque trabalhar com imagens que tenham relação com o cotidiano dos estudantes e permitam ampliar a conversa de modo significativo.

Mundo digital

No primeiro momento de encontro dos estudantes com o tema proposto nesta seção, as atividades norteiam para que mobilizem e compartilhem seu conhecimento prévio a respeito do assunto. Na sequência, os estudantes serão orientados a pesquisar e acessar *podcasts* para realizar uma atividade de análise e comparação de abordagens.

É imprescindível que os estudantes tenham acesso e saibam utilizar, de forma competente, toda e qualquer ferramenta digital em prol da aprendizagem, da troca de experiências e, principalmente, da sua inserção na cidadania.

MUNDO DIGITAL

1. Los podcasts suelen encontrarse en plataformas de *streaming* y en páginas web de podcast.

¿Escuchas podcast?

2. Pueden tratar de una gran variedad de temas, como ciencia, historia, política, educación, deportes, cultura, tecnología, entretenimiento, etc.



Personas en la grabación de un podcast. Muchos podcast son de entrevistas o en formato conversacional.

En la actualidad, con la tecnología siempre a mano, todas las oportunidades de aprendizaje son bienvenidas. En la cotidianeidad, a veces pasamos mucho tiempo en la calle o en el transporte, y algunas situaciones pueden transformar ese tiempo “perdido” en oportunidades de conocimiento, como escuchar algo.

Los podcast son episodios grabados en audio y transmitidos en línea (también se puede descargarlos para escucharlos sin conexión). Tienen distintos temas, formatos, duraciones, propósitos; pueden ser individuales o tener forma de entrevistas, mesas redondas, etc. Te invitamos a reflexionar sobre ese tipo de archivo multimedia lleno de información, cultura y entretenimiento. Primero, conversa con tus compañeros sobre las cuestiones a continuación.

3. Respuesta personal.

1 ¿Dónde suelen encontrarse los podcast?

2 ¿Sobre qué temas tratan?

3 ¿Podrías nombrar algún podcast que conoces o escuchas?

4 ¿A qué tipo de público están destinados los podcast?

5 ¿Qué diferencia crees que hay entre el podcast y otros medios de información?

4. Los podcast suelen estar destinados a todos los públicos, o sea, abordan temas que pueden interesar a personas de diferentes edades, intereses y culturas.

5. Respuesta personal.

Respuesta posible: Los podcast se diferencian de otros medios por su formato y acceso. Además, suelen ofrecer una mayor variedad de contenidos y cualquier persona puede crearlos si dispone de los dispositivos necesarios.

Hay distintas plataformas y aplicaciones que permiten el acceso a grabaciones de podcast, tanto pagas como gratuitas, y se encuentran disponibles en línea. Muchos podcast tienen patrocinadores que pueden determinar pautas, incluir publicidades explícitas o implícitas, influenciarnos de modo abierto o discreto. ¡Es importante que estés atento!

¡A investigar!

10. **Respuesta personal.** Respuesta posible: Se espera que los estudiantes mencionen la importancia de ser conscientes de la influencia de los anuncios y evaluar críticamente la información presentada.

Ahora vas a investigar en internet plataformas específicas de podcast con temas que te interesen. Pueden ser podcast periodísticos, de entretenimiento, entrevistas, ciencia, tecnología u otro tema que te guste. Para ello, sigue estos pasos:

- Elige las dos plataformas que te parezcan más interesantes en tu investigación;
- Selecciona un podcast de cada una de ellas;
- Escucha con atención los dos podcast elegidos y escribe el tema que tratan;
- Después de escucharlos, apunta las principales semejanzas y diferencias que hay entre ellos.

Luego contesta las siguientes preguntas.

- 6 ¿Cómo fue la experiencia de escuchar los podcast? 6. **Respuesta personal.**
- 7 ¿Qué diferencias has notado entre ellos? ¿Y qué similitudes? 7. **Respuestas personales.**
- 8 Con relación a las plataformas, ¿encontraste alguna dificultad de navegación? ¿Qué crees que se podría cambiar para hacerlas más interesantes desde el punto de vista del usuario? 8. **Respuestas personales.**
- 9 ¿A qué público crees que están destinados los podcast? 9. **Respuesta personal.**
- 10 La publicidad presente en los podcast puede influir en el comportamiento del oyente. ¿Cómo crees que debemos actuar ante los anuncios?
- 11 ¿Cómo se puede saber si un podcast difunde información falsa o no?

11. Entre las iniciativas están verificar las fuentes citadas en el podcast, buscar otras fuentes confiables que confirmen la información, consultar a expertos en el tema y utilizar herramientas de verificación de hechos.

¿Sabes que son los *fact-checking*?

En la era de la información digital es cada vez más frecuente encontrar contenidos que generan desinformación. Por eso, además de investigar en fuentes confiables, corroborar la información, consultar a expertos en el tema y, en el caso de los podcast, verificar la credibilidad de la plataforma, también te pueden ayudar las herramientas de verificación de información, o sea, los *fact-checking*.

Haz una búsqueda en internet y vas a encontrar algunas opciones de herramientas y agencias de *fact-checking* que buscan contrastar de modo más amplio y veloz la veracidad de los hechos y declaraciones que surgen en los medios.

As atividades 6 a 10 podem ser registradas e respondidas pelos estudantes no caderno antes de serem debatidas com toda a turma em uma roda de conversa. Para esse momento final, se possível, peça aos estudantes que se sentem em grupos, de modo que compartilhem com os colegas as respostas pessoais indicadas. Em seguida, podem compartilhar as respostas com o restante da turma por meio da síntese das reflexões realizadas em grupo.

Na atividade 11, espera-se que os estudantes apresentem seus conhecimentos sobre checagem de fatos. Se considerar relevante, peça que realizem uma pesquisa para levantar mais dicas sobre o assunto.

Para producir: pódcast

Na atividade 1, oriente os estudantes a se reunir em pequenos grupos e fazer uma discussão para decidir o tema, o propósito e o perfil dos possíveis ouvintes do *podcast*. Esclareça que essa produção oral terá um viés informativo, mas que poderá ter a forma tanto de texto corrido como de entrevista. Oriente ainda, em relação aos detalhes da gravação, que pode ser feita por celular, ter 1 ou 2 minutos de duração e ser realizada com base na leitura de um texto que escreverão previamente.

Na atividade 2, auxilie os estudantes a definir qual será a ideia principal e a encontrar os elementos linguísticos adequados para realizar o que desejam.

Alerte-os de que, na abertura, devem se apresentar e, caso resolvam criar um canal para publicar a gravação, apresentá-lo também; já na introdução, vão explicar brevemente o que será compartilhado no *podcast*.

Para producir: pódcast

Los pódcast son muy populares hoy en día. Como ya sabes, consisten en una serie de contenidos grabados en audio que se emiten casi siempre en línea. Pueden adoptar diversos formatos como entrevistas y diálogos sobre temas específicos o reportajes con un carácter informativo y argumentativo, entre otros, y hasta pueden ser una estrategia para atraer seguidores en las redes sociales. Ahora, con tus compañeros, vas a producir un pódcast informativo.

Planificación

- 1 Vas a crear un pódcast de noticias en pequeños grupos. Antes discute con tus compañeros qué tema quieren comunicar, con qué propósito y para qué audiencia.

Temas

- Personas en situación de calle.
- Problemas estructurales del barrio.
- Viviendas vulnerables de la ciudad.
- Necesidad de viviendas de interés social en la ciudad.
- Derecho a vivienda.
- Preservación de casas que tienen importancia histórica y cultural en la región.
- Barriadas en América Latina.
- Otro tema que te resulte de interés.

Propósito

- Denunciar problemas.
- Darles voz a las personas en situación de vulnerabilidad.
- Concienciar a la población.
- Otro propósito.

Audiencia

- Personas de la escuela.
- Público en general.
- Ciudadanos de la región.
- Ciudadanos de América Latina.
- Otra audiencia de interés.

- 2 Observa las partes de un pódcast:
 - a. Apertura
 - b. Introducción
 - c. Guion:
 - ¿Qué contenidos vamos a poner?
 - ¿Qué objetivos tenemos?
 - ¿De qué manera nos vamos a expresar?
 - d. Agradecimiento y despedida.

- 3** En grupo, planifica el guion. **3. Respuesta personal.**
- Haz un borrador de lo que se va a decir en cada parte del pódcast.
 - Reflexiona si hace falta algún tipo de investigación para completar las partes del pódcast.

Escritura y grabación

- 4** Ahora el grupo debe escribir las partes del texto, con la orientación del profesor. Revisen la escritura de la primera versión y reescriban lo que haga falta.
- 5** Realicen la grabación del pódcast. En este momento, es importante transmitir sus ideas de manera efectiva, mantener una buena postura, hablar con claridad y con ritmo y entonación adecuados.

Divulgación

- 6** En el aula presenta con tu grupo el pódcast a los demás compañeros y escucha con atención los suyos.
- 7** Reflexionen entre todos sobre la posibilidad de publicar los pódcast en las redes sociales de la escuela o enviarlos al público que eligieron. Para ello, se necesita tener por escrito un término de consentimiento de uso de voz de cada integrante del grupo.



Persona en grabación de pódcast. En general se utilizan aparatos como micrófonos y audífonos.

Autoevaluación

Piensa sobre esta experiencia y tu producción. **1 a 4. Respuestas personales.**

- ¿El pódcast de tu grupo presenta las ideas de forma clara?
- ¿El texto final respeta el tema, el propósito y la audiencia que se definieron al inicio?
- ¿El lenguaje es adecuado?
- ¿Qué has aprendido en esta producción?

Na atividade **3**, auxilie os estudantes em suas pesquisas, oferecendo-lhes fontes diversas e confiáveis. Reforce a importância de prestar atenção a recursos não verbais no momento de gravar o *podcast*, como uma boa postura para evitar tensões na voz, falar com clareza, com um ritmo adequado e uma entonação que facilite a compreensão e capte o interesse dos ouvintes.

Na atividade **6**, organize a apresentação dos *podcasts*. Na impossibilidade de fazer as gravações, sugira aos estudantes uma leitura do texto ao vivo. Nesse caso, recomende a eles que façam antes um ensaio, dando atenção à pronúncia e à entonação.

Explique para a turma que, no Brasil, em razão da existência de uma lei de proteção de dados pessoais, não é recomendável publicar na internet áudios ou vídeos sem o consentimento dos envolvidos.

Para conocer otros textos

Antes de iniciar a leitura do texto, leia a introdução da seção com os estudantes. Com base nas informações contidas nela, peça que compartilhem seus conhecimentos sobre o gênero conto. Verifique se entendem se tratar de um gênero curto, com poucos personagens e espaço e tempo bem delimitados.

Inicie a leitura pedindo que reflitam sobre o título do conto e perguntando como imaginam ser os cômodos de uma casa de açúcar. Incentive-os a utilizar as palavras estudadas no capítulo para formular e compartilhar oralmente suas hipóteses, lembrando-os do caráter ficcional do texto que será lido.

Durante a leitura, incentivar a leitura coletiva e em voz alta, de modo que cada estudante tenha a possibilidade de ler um período do conto. Se necessário, proponha que leiam mais de uma vez, para que todos tenham a oportunidade de participar.

Em seguida, oriente-os a fazer uma última leitura, agora silenciosa, e a compartilhar suas opiniões sobre o texto. Permita que expressem sentimentos, gostos pessoais e interpretações. Incentive também que compartilhem dificuldades enfrentadas durante a leitura, como termos desconhecidos. É possível propor que, juntos, tentem pensar nos sentidos das palavras desconhecidas com base no contexto de uso.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Silvina Ocampo

En este capítulo has reflexionado sobre las viviendas, teniendo en cuenta aspectos culturales y sociales. A continuación, vas a leer un fragmento de un cuento de Silvina Ocampo que trata de una pareja que busca un nuevo hogar. La novia tiene una exigencia peculiar; el novio trata de contornar esa demanda. Presta atención a lo que va a pasar...

La casa de azúcar

[...]

Al principio de nuestra relación, estas supersticiones me parecieron encantadoras, pero después empezaron a fastidiarme y a preocuparme seriamente. Cuando nos comprometimos tuvimos que buscar un departamento nuevo, pues según sus creencias, el destino de los ocupantes anteriores influiría sobre su vida (en ningún momento mencionaba la mía, como si el peligro la amenazara solo a ella y nuestras vidas no estuvieran unidas por el amor). Recorrimos todos los barrios de la ciudad; llegamos a los suburbios más alejados, en busca de un departamento que nadie hubiera habitado: todos estaban alquilados o vendidos. Por fin encontré una casita en la calle Montes de Oca, que parecía de azúcar. Su blancura brillaba con extraordinaria luminosidad. Tenía teléfono y, en el frente, un diminuto jardín. Pensé que esa casa era recién construida, pero me enteré de que en 1930 la había ocupado una familia, y que después, para alquilarla, el propietario le había hecho algunos arreglos. Tuve que hacer creer a Cristina que nadie había vivido en la casa y que era el lugar ideal: la casa de nuestros sueños. Cuando Cristina la vio, exclamó:

—¡Que diferente de los departamentos que hemos vivido! Aquí se respira olor a limpio. Nadie podrá influir en nuestras vidas y ensuciarlas con sus pensamientos que envían el aire.

En pocos días nos casamos y nos instalamos allí. Mis suegros nos regalaron los muebles del dormitorio y mis padres los del comedor. El resto de la casa la amueblaríamos de a poco. Yo temía que, por los vecinos, Cristina se enterara de mi mentira, pero felizmente hacía sus compras fuera del barrio y jamás conversaba con ellos. Éramos felices, tan felices que a veces me daba miedo. Parecía que la tranquilidad nunca se rompería en aquella casa de azúcar, hasta que un llamado telefónico destruyó mi ilusión.

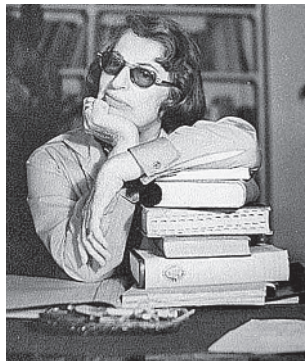
[...]

OCAMPO, Silvina. La casa de azúcar. In: OCAMPO, Silvina. **La furia**. Buenos Aires: Lumen, 2023.

Para conocer el contexto

Silvina Ocampo (1903-1993) es una premiada escritora argentina que pasó mucho tiempo siendo identificada como “la esposa de Adolfo Bioy Casares” o “una amiga de Jorge Luis Borges”. Hoy, sin embargo, su valor individual es reconocido y se la considera una de las voces más importantes de la literatura fantástica latinoamericana. El cuento “La casa de azúcar” se publicó por primera vez en 1959, en el libro *La furia*, tercera compilación de cuentos de la escritora.

Silvina Ocampo formó parte de la corriente literaria conocida como el realismo fantástico argentino, caracterizado por explorar lo sobrenatural, lo extraño y lo perturbador en la vida cotidiana. Sus obras tienen elementos como sueños, metamorfosis y situaciones absurdas, pero no se restringen a esas características. Su prosa, original, precisa y detallada, incluye temáticas como las relaciones humanas, la identidad y la condición femenina. Además de cuentos, novelas y ensayos, la escritora publicó también cuentos infantiles y diversos libros de poesía.



Silvina Ocampo, 1959.

1. Respuesta personal.

2. La creencia de que el destino de los ocupantes anteriores de un departamento influiría sobre la vida de ella. Respuesta personal.

4. El teléfono. Se espera que los estudiantes ubiquen la acción en el siglo XX, en que las casas comenzaron a tener teléfono.

- 1 En ese pequeño fragmento de la narrativa, la novia, que se llama Cristina, impone una condición para mudarse a la casa nueva: nadie podría haber vivido allí antes. Al novio, que es el narrador, le preocupan esas supersticiones y termina ocultándole que la casa ya había tenido otros habitantes. ¿Qué imaginas que puede llegar a pasar una situación así?
- 2 En el primer párrafo del fragmento reproducido, el narrador menciona una de las creencias de Cristina, su pareja. ¿De qué creencia se trata? ¿Tú también la considerarías si pensaras en buscar un otro lugar donde vivir?
- 3 ¿Cómo imaginas que continúa el cuento? ¿Qué puede haber destruido la ilusión de la casa de azúcar de la esposa? 3. Respuestas personales.
- 4 ¿Qué muestra de tecnología hay en la casa que indica la época en la que se desarrolla la narrativa? ¿En qué siglo podríamos situar la acción?
- 5 ¿Qué hace de una residencia un hogar? ¿Qué significa hogar para ti?
- 6 ¿Cómo describirías tu casa perfecta? 5. Respuestas personales.
6. Respuesta personal.

ciento veinticinco 125

Na atividade 1, comente com os estudantes que, mesmo que essa seja uma narrativa de ficção, há elementos que podem ser comparados à realidade.

Na atividade 2, converse com a turma sobre o fato de que não é incomum viver e conviver com superstições, hábitos ou manias relativas ao lugar em que se vive. Por exemplo, pode haver um cômodo ou recanto favorito, um jeito particular de limpar a casa, alguma história especial relacionada a ela etc.

Na atividade 3, pode-se retomar com a turma as diversas formas de caracterizar uma moradia como um lar. Será que toda casa pode ser considerada um lar? Como seria uma casa perfeita?

Na atividade 4, converse com a turma sobre o fato de que um telefone residencial fazia parte das características valiosas de uma casa no século XX. Pergunte a eles que outros elementos existiam em uma casa no passado e que hoje não são mais encontrados ou não são mais tão habituais.

Sobre o final da história, compartilhe com a turma que, à medida que o conto avança, Cristina vai mudando de personalidade e assumindo traços da antiga moradora da casa. O sentimento final fica em aberto, pois quem narra não tem certeza do que aconteceu.

Capítulo 6

Neste capítulo, o tema central são os bairros, sua infraestrutura e os aspectos relacionados à convivência entre os moradores e os frequentadores desses locais. A proposta inicial é uma discussão sobre o direito dos quilombolas e suas lutas por território. Ruas e bairros comerciais são abordados como lugares também emblemáticos e turísticos para a comunidade. Advérbios e locuções que expressam lugar e direção são abordados, assim como formas de dar e pedir instruções sobre localização e vocabulário específico sobre estabelecimentos comerciais.

Ao ler a imagem de abertura, chame a atenção dos estudantes para os detalhes e a legenda. **Quilombo** é um termo usado notadamente na Ibero-América; em espanhol existe a palavra *palenque*, mas optou-se por utilizar os termos em português **quilombo** e *comunidad quilombola*, neste material.

Objetos de conhecimento

- Quilombo, convivência e lutas.
- Características dos bairros, aspectos positivos e necessidades.
- Estabelecimentos comerciais e benefícios.
- Lugares emblemáticos e turísticos.
- Advérbios e expressões que indicam lugar.
- Como pedir e dar informações sobre localização.
- Folheto informativo.



Vecindad

Calles tranquilas con árboles y plazas, un espacio sencillo y seguro donde puedan jugar los niños al aire libre. Hay que tener una biblioteca pública, escuelas, una asociación cultural para encuentros y actividades locales y, claro, algunos establecimientos comerciales. Quizás, un mercadillo donde se puedan comprar y probar productos típicos de la región. Todo esto podría caber en un único barrio, ¿verdad? Y si este barrio fuese, además, colaborativo y justo, ¿cómo te sentirías viviendo allí? Imagínate un lugar agradable para vivir, ¡un lugar hecho de gente! O sea, una agrupación llena de memorias que se construyen colectivamente, con sus riquezas culturales y materiales que heredarán futuras generaciones. Si no existe este barrio, ¿lo podríamos construir?



Comunidad *quilombola* Dona Bilina, en el barrio de Campo Grande. Río de Janeiro, 2023.

En este capítulo vas a:

- conocer y usar el vocabulario sobre el barrio y los establecimientos comerciales;
- leer un texto y reflexionar sobre la lucha *quilombola*;
- escuchar informaciones sobre un barrio de Chile;
- estudiar y usar adverbios y expresiones que indican lugar;
- leer un folleto sobre la calle Caminito, en Buenos Aires;
- pedir y dar instrucciones de localización;
- producir un folleto informativo sobre lugares destacados en un barrio/ciudad.

126 ciento veintiséis

Propuesta diagnóstica

Active os conhecimentos prévios dos estudantes para diagnosticar o que sabem sobre a estrutura dos bairros. Para antecipar o assunto, pergunte: *Para ti, ¿qué necesita tener un barrio ideal?*

Organize-os em semicírculo para que expressem ideias durante a leitura do texto. Incentive-os a representar como imaginam o bairro descrito no material, com base no conhecimento de mundo de cada um.

Peça que, em duplas ou em pequenos grupos, respondam oralmente às perguntas do texto, em espanhol ou em português. Acolha as respostas e abra espaço para que façam comentários sobre o bairro onde vivem e seus problemas e necessidades.

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para reflexionar: quilombos brasileiros

Las comunidades *quilombolas* en Brasil representan un vínculo con el pasado y una esperanza para el futuro. Sin embargo, estas comunidades enfrentan amenazas constantes mientras luchan por la titularidad de sus tierras. Lee el texto y luego discútelo con los compañeros.



Quilombos brasileiros sufren amenazas mientras esperan titularidad de sus tierras

El barrio Jardim Brasília queda en la zona central de Betim, región metropolitana de Belo Horizonte, en el estado de Minas Gerais. A pocos metros de distancia del Hospital Regional, está la comunidad quilombola Família Araújo, el primer quilombo urbano del municipio.

Históricamente, los quilombos eran comunidades formadas por negros que escapaban y se resistían contra el régimen de la esclavitud. Hoy el nombre se usa para designar comunidades con identidad étnica, “derecho a la propiedad de sus tierras y conservación de su cultura propia”. A los habitantes de un quilombo se les conoce como quilombolas.

Para los Araújo, el derecho a la tierra es un pedido que tiene años. La familia de Dona Zulmira y Seu Zé Preto (1937-1995) salió de la ciudad de Governador Valadares en busca de empleo y mejor calidad de vida, para mejorar el futuro de sus hijos. Vivieron en barracones alquilados y hasta en las dependencias de un viejo cementerio. Cleusa Araújo, de 51 años, cuenta que sus padres sufrieron mucho, trabajaron en plantaciones de frejol, arroz, caña de azúcar, mandioca, y hacían de cuidadores a cambio de casa.

Seu Zé Preto, que trabajó como barrendero y pasó a ser jefe del departamento de limpieza pública. Luego obtuvo un terreno cedido en la década de 1980 por la prefectura, con un área de 1800 m².

Una vez establecida, la familia fue creciendo y se construyeron seis casas más, para los hijos, hermanos, nietos y primos. Sin embargo, la propiedad no estaba debidamente documentada y, según Alexandre Araújo, de 43 años, miembro de la familia, en 2017 los hicieron dejar el lugar.

“La alcaldía de Betim pidió que nos retiráramos. Sin derecho a casa, sin derecho a asistencia social, sin derecho a reasentamiento y sin derecho a indemnización. No fuimos nosotros los que avanzamos para el centro, el centro vino avanzando, cuando ya estábamos aquí”, dijo.

Reconocimiento y recuperación

Durante la pandemia de COVID-19 en 2021, una ley federal determinó que se suspendieran los desahucios judiciales, pero en abril del año siguiente, volvieron a permitirse.

“Vivimos acá hace casi 40 años y querían que nos fuéramos sin derecho a nada, sin rumbo”, lembra Cleusa.

Sin seguridad ni estabilidad – gran parte de la familia se compone de trabajadores autónomos –, pidieron ayuda. La causa fue reconocida por líderes de la lucha por la tierra,

ciento veintisiete 127

Para reflexionar: quilombos brasileiros

Antes de desenvolver a proposta sugerida nesta seção, peça aos estudantes que compartilhem seus conhecimentos sobre a origem dos quilombos e a relação entre a organização dessas comunidades e a história da formação da população brasileira. Em seguida, explique à turma que o texto proposto trata especificamente dos quilombos brasileiros, levando-os a entender que as necessidades dessas comunidades estão atreladas a um contexto específico de nossa nação.

Durante a realização das atividades e com base nas ideias que a leitura suscitou, espera-se que os estudantes desenvolvam uma interpretação crítica não só sobre a situação territorial da comunidade quilombola citada, mas também de toda essa parcela da população brasileira. Se considerar pertinente, compartilhe com a turma o fato de que, apenas com a Constituição Federal de 1988, foi assegurado às comunidades quilombolas o direito à propriedade de suas terras. Essa informação pode ser usada para reforçar a reflexão sobre vulnerabilidade e segurança associadas ao direito à moradia. Para isso, auxilie os estudantes a compreenderem que, enquanto as titulações de terras não acontecem, as populações quilombolas permanecem vulneráveis a ameaças à sua existência, ao seu modo de vida, à sua cultura e a seus territórios.

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Aproveite o tema abordado na seção para desenvolver um trabalho com os ODS 10 e 16 (Redução das desigualdades e Paz, justiça e instituições eficazes), perguntando aos estudantes se o direito à delimitação de territórios pode ajudar na redução das desigualdades e como isso funcionaria. Também pergunte de que forma o governo pode incentivar a criação e a proteção de territórios quilombolas e indígenas, por exemplo.

Na atividade 5, é importante que os estudantes façam a pesquisa a fim de identificar a formação de quilombos no Brasil e reconhecer a presença e a importância dessas comunidades na identidade brasileira. Segundo o Censo 2022 do IBGE, há 494 Territórios Quilombolas oficialmente delimitados no Brasil e cerca de 1,3 milhão de quilombolas no país (disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37464-brasiletem-1-3-milhao-de-quilombolas-em-1-696-municipios>; acesso em: 28 maio 2024).

Proposta interdisciplinar. É fundamental conhecer os quilombos para que seus direitos sejam preservados. Em integração com a área de Ciências Humanas e com Arte, os estudantes podem organizar uma exposição em que apresentem a localização de quilombos no Brasil e no mundo hispânico, descrevendo contribuições culturais de algumas dessas comunidades.

Para saber mais sobre o assunto, leia o **Censo Demográfico 2022: quilombolas**, disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102016.pdf> (acesso em: 28 maio 2024).

1. En la actualidad el nombre se usa para designar comunidades con identidad étnica, “derecho a la propiedad de sus tierras y conservación de su cultura propia”. como Frei Gilvander, agente pastoral y asesor de la Comisión Pastoral de la Terra (CPT) en Minas Gerais.

Reunieron abogados populares, movimientos sociales y comunidades tradicionales, que escucharon la historia, y vieron las semejanzas de la familia con poblaciones restantes de quilombos.

Las prácticas de vivir en comunidad, el reconocimiento étnico racial (todos los miembros son de ascendencia negra e indígena), agricultura de subsistencia y crianza de animales, son algunos de los factores que los identifica como una comunidad quilombola.

3. El derecho a la titularidad de las tierras.

QUILOMBOS brasileños sufren amenazas mientras esperan titularidad de sus tierras. **Global Voices.** Amsterdam, 24 en. 2024. Disponible en: <https://es.globalvoices.org/2024/01/24/quilombos-brasilenos-sufren-amenazas-mientras-esperan-titularidad-de-sus-tierras/>. Acceso el: 2 mar. 2024.

2. Los quilombos eran comunidades formadas por negros esclavizados que escapaban y resistían al régimen de la esclavitud.

4. Respuesta personal. Respuesta posible: Historia; arquitectura; música; danza; gastronomía; técnicas ancestrales de agricultura, artesanía y crianza de animales; talleres de producción de objetos como canastas, ropa, etc., y productos alimenticios como harina, aceite de palma (conocido en Brasil como *azeite de dendê*); costumbres y tradiciones; lenguaje específico (vocabulario, ritmo, entonación, estructuras lingüísticas); literatura; etc.

5. Respuestas personales.

1 Según el texto, ¿a qué se aplica la palabra **quilombo** en la actualidad?

2 Históricamente, ¿qué eran los **quilombos**?

3 ¿Qué derecho tienen los Araújo?

4 ¿Qué riquezas culturales puede preservar un **quilombo**? Fundamenta tu respuesta con ejemplos.

5 En grupos, realicen una investigación sobre la importancia de los **quilombos** en la formación de la identidad brasileña. Verifiquen si actualmente hay comunidades **quilombolas** en la región donde viven, identificando el nombre, número de habitantes, cómo y cuándo se originaron.



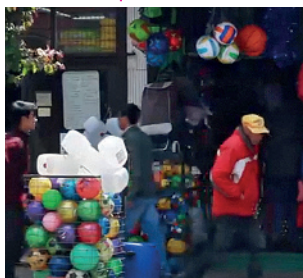
Madre, hija y nieta, tres generaciones de mujeres **quilombolas** en la Comunidad Quilombola Mundo Novo en el Vale do Catimbau. Ciudad de Buíque, Pernambuco, 2023.

1. Respuesta personal. Respuesta posible: Es grande, movida, tiene muchos y variados establecimientos comerciales.

Para escuchar: Barrio Calle Comercio

¿Sabías que en la ciudad de La Unión, en Chile, hay un barrio y una gran calle con el mismo nombre? Se llaman Comercio. A continuación, vas a escuchar la grabación de un fragmento del video **Barrio Calle Comercio**, elaborado por un programa gubernamental que busca mejorar los barrios comerciales. Antes contesta las preguntas.

- 1 Observa las imágenes extraídas del video **Barrio Calle Comercio**. ¿Para ti, ¿cómo es esa calle?



FOTOS: SERCOTEC CHILE/MINISTERIO DA ECONOMIA, FOMENTO E TURISMO

Algunas opciones de comercios y servicios del Barrio Calle Comercio: paquetería, confitería y centro de llamados, centro naturista y tienda de juguetes. Comuna de La Unión, Provincia del Ranco, Chile, en 2017.

3. a. Respuesta personal. Respuesta posible: Se supone que explicarán qué es el programa y sus características. 3. b. Respuesta personal. Respuesta posible: Un programa gubernamental podría mejorar las vías de acceso público a la región y los medios de transporte, además de cuidar la limpieza, la seguridad, la fiscalización, la comunicación visual y también ayudar a mejorar la oferta comercial y todo el entorno.
- 2 En tu opinión, ¿cómo puede un barrio comercial como este beneficiar a la gente que vive en su entorno?
- 3 En la grabación vas a escuchar a algunos integrantes del programa de fortalecimiento de barrios comerciales del gobierno que, según ellos, busca ofrecer mejoramientos. Con base en esta información, contesta.
- a. ¿De qué crees que hablarán?
- b. Elabora hipótesis sobre los “mejoramientos” que promueven y discútelos con los demás compañeros.

Sugerencias

- Escucha la grabación cuantas veces sean necesarias, preferiblemente en un lugar silencioso.
- Concéntrate en los objetivos principales de la escucha, sin preocuparte por entender toda la grabación en un primer momento.

PISTA DE AUDIO Barrio Calle Comercio

Ahora escucha la grabación de un fragmento del audio del video **Barrio Calle Comercio**. La avenida Comercio está en el centro de la comuna de La Unión y es conocida por sus numerosos y distintos establecimientos comerciales.

ciento veintinueve 129

Para escuchar: Barrio Calle Comercio

Nesta seção, os estudantes vão ouvir uma gravação sobre um bairro e uma rua comercial no Chile, extraída de um vídeo elaborado por um programa ligado ao governo do país. Essas informações estão presentes no início da seção, a fim de fomentar a ativação de conhecimentos prévios e do contexto, para que a construção de sentidos seja realizada autônoma e interativamente pelos estudantes.

Em duplas ou em pequenos grupos, eles devem observar as imagens reproduzidas na página, além de antecipar informações que poderão obter nas perguntas de pré-escuta. Verifique se é interessante fazer a antecipação exata de elementos lexicais ou de outros dados que serão encontrados na gravação. Lembre-se de que a criação de hipóteses é uma etapa importante para que os estudantes antecipem o que vão escutar e para que, durante a escuta, façam deduções e selecionem com intencionalidade as informações de que precisam.

Pista de audio

Fragmento de áudio retirado do vídeo informativo “Barrio Calle Comercio”.

Na atividade 4, os estudantes são convidados a obter uma visão mais geral do texto pela busca de palavras-chave.

A nuvem de palavras os auxiliará, neste momento inicial de escuta, com o apoio visual. O objetivo não é escutar palavra por palavra nem identificar todas as palavras retratadas, mas, sim, registrar aquelas que os ajudarão a construir sentidos ou aquelas que chamam mais a atenção durante a escuta da gravação.

Na atividade 5, os estudantes terão a chance de organizar essas informações oralmente. Provavelmente as antecipações que fizeram poderão ajudá-los. Esse momento é oportuno para esclarecer dúvidas.

Na atividade 6, eles devem ouvir a gravação novamente, de forma mais seletiva, atentando a informações específicas do texto. Para corrigir a atividade, reproduza a gravação novamente. Assim, eles podem ouvi-la diversas vezes, com objetivos diferentes, o que pode criar motivação, sem a necessidade de que entendam todas as palavras e pronúncias em um primeiro momento.

Na atividade 7, os estudantes poderão comentar entre eles suas descobertas e relacionar o que ouviram com as suas realidades.

4. No se espera que los estudiantes registren todas las palabras, sino las que les llamen más la atención, que pueden ser: diversidad, establecimientos comerciales, programa del gobierno, crecimiento, ayudar al vecino, conocerse, indicar locales, estación de ferrocarriles.
- 4 Escucha una vez más la grabación. Mientras lo haces, registra las palabras que se asocian a las listadas en la nube a continuación.



Nube de palabras relacionadas con la grabación **Barrio Calle Comercio**.

- 5 Con la ayuda de las palabras que has registrado, cuéntale a un compañero qué sabes de la Calle Comercio. 6. a. B; b. D; c. A; d. C.
- 6 En lo que respecta a algunos detalles, escucha otra vez la grabación y después relaciona los comienzos de frases con sus respectivas continuaciones.
- | | |
|---|---|
| a. Este barrio estaba beneficiado... | A. y con esto de la asociatividad, de lo que tenemos ahora, en este momento todos los vecinos se conocen. |
| b. Aquí encontraban los establecimientos comerciales... | B. con el hecho de que era el lugar obligado de salida de la estación de ferrocarriles. |
| c. No se conocían, los vecinos no se saludaban... | C. ayudar al vecino. |
| d. Uno tiene que... | D. que les vendían aquello que necesitaban. |
5. Respuesta personal. Respuesta posible: La calle ha sido planificada estratégicamente (salida de estación de ferrocarriles); tiene diversidad de establecimientos comerciales; en la región un programa del gobierno incentiva a que los comerciantes vecinos se apoyen para que se conozcan y se recomienden a los clientes como forma de fomentar el crecimiento de la región.
- 7 Contesta las preguntas y luego habla con un compañero.
- a. ¿Cuál es la calle, el establecimiento comercial o el lugar emblemático que sea significativo para la gente que vive en tu barrio? 7. a. Respuesta personal.
- b. ¿Qué mejoramientos necesita? 7. b. Respuesta personal.

Para estudiar la lengua

Has conocido un barrio chileno que se caracteriza por sus establecimientos comerciales. ¿Te gustaría visitarlo? Cuando vas a un barrio nuevo, ¿cómo preguntas dónde queda determinado establecimiento o dónde se puede comprar alguna cosa? ¿Y cómo te contestan? Pues, a continuación, estudiarás palabras que sirven para indicar la localización.

Adverbios y expresiones de lugar

Lee algunos fragmentos transcritos de la grabación que has escuchado sobre el Barrio Calle Comercio.

Entraban a la Calle Comercio y **aquí** encontraban los establecimientos comerciales que les vendían aquello que necesitaban.

Acá hay mucha gente que lleva muchos años siendo comerciantes, pero, sin embargo, no se conocían.

En los ejemplos, **aquí** y **acá** son adverbios y, en general, tienen el mismo significado: el lugar donde estoy. Algunos adverbios indican la distancia entre el hablante y el objeto/lugar a que hace referencia. Observa:



Ahora lee el fragmento de una novela en el que un niño cuenta cómo era el lugar donde fue a vivir con la señora que lo cuidaba. Luego haz las actividades a continuación.

Mi madrina

[...]

Don Luis Jiménez soltó los mil **colones**, para alejar a mi madrina de las vecindades de su hacienda. Y ella, por mediación de doña Mercedes, compró la propiedad de Marcos Gómez, ubicada frente a la plaza del barrio de El Llano (o de La Concepción), en los **aledaños** de la ciudad.

Era una casita humilde, de **bajareque** y tejas de barro, con cuatro **piezas** pequeñas y un alegre **solar** al fondo, donde crecía una hermosa **chayotera** y también varios naranjos,

ciento treinta y uno 131

Para estudiar la lengua

Neste momento, os estudantes terão a oportunidade de colocar em prática o uso de advérbios e locuções adverbiais que indicam lugar e direção. Retome os exemplos retirados da gravação e verifique a compreensão deles sobre esses usos.

Após a análise dos exemplos, use as figuras reproduzidas na página para monitorar a aprendizagem, perguntando aos estudantes o porquê de o supermercado estar identificado como *aquí/acá*, a *panadería* ser *ahí* e a *bollería*, *allí/allá*, tomando-se o personagem como referência.

Para ampliar o contato dos estudantes com os advérbios e as locuções adverbiais de lugar de forma contextualizada e, além disso, proporcionar-lhes mais uma oportunidade de leitura, compreensão e fruição literária, é apresentado nesta seção um fragmento de uma novela do escritor costarricense Carlos Luis Fallas, também conhecido como Calufa. Esse escritor atuou na política do país e, na literatura, pertenceu à chamada *generación del 40*, que abordava questões sociais. Para obter mais informações sobre ele, acesse a página disponível em: <https://semanariouniversidad.com/suplementos/loslibros/calufa-y-el-realismo-social/> (acesso em: 28 maio 2024).

Na atividade 2, se necessário, peça aos estudantes que façam uma pesquisa rápida sobre elementos do texto que eles acreditam que possam fornecer a resposta, como o *barrio de El Llano (o de La Concepción)*.

Pergunte aos estudantes se conhecem ou conheceram alguma casa semelhante àquela citada no texto. Dê oportunidade para que descrevam esse lugar e possam associar as mensagens do texto às suas realidades. Incentive-os a utilizar o vocabulário estudado até o momento para realizar a descrição em espanhol.

un **guanábano**, y muchos **jocotes** en la cerca. Nuestro vecino más cercano, en esa manzana, era don Crisanto Soto, el barbero, con su vieja y **agrietada** casa de **adobes**, esquinera, a la derecha de la de mi madrina y después de un lote desocupado que dividía a las dos. En la otra esquina, a la izquierda y con varios cercados de por medio, estaba la escuela del barrio, en un antiguo caserón de adobes.

Mi madrina mostrábase muy contenta con su nueva casa, porque, según me decía, vivíamos cerca de la ciudad y, al mismo tiempo, bastante alejados del resto del vecindario. Compró varias cosas que necesitaba. Y manteníase siempre en la sala, única habitación con piso de madera que tenía la casita, con la puerta y las ventanas que daban a la plaza herméticamente cerradas, sentada en su nuevo **butacón** de cuero, a la par de la mesa sobre la que ardía todo el tiempo una hermosa lámpara de petróleo. [...]

FALLAS, Carlos Luis. **Mi madrina**. San José: Editorial Costa Rica, 2013. *E-book*.

Colones: moeda da Costa Rica (colón).

Aledaños: subúrbios.

Bajareque: parede de paus entrelaçados com barro.

Piezas: cómodos.

Solar: parte do terreno nos fundos da casa, usada para plantar ou criar animais.

Chayotera: pé de chuchu.

Guanábano: pé de graviola.

Jocotes: pés de ciriguela.

Agrietada: com fendas.

Adobes: tijolos de barro e palha secados ao sol.

Butacón: poltrona.

Para conocer el contexto

Carlos Luis Fallas Sibaja (1909–1966) fue un escritor y activista político costarricense. Por su contribución a la literatura del país, recibió el Premio Nacional de Cultura en 1965. Escribió solamente cuatro novelas y algunos cuentos, y su obra se caracteriza por la denuncia social y el humor. Se inserta en la corriente del realismo social y se torna más intimista en sus dos últimas novelas, *Marcos Ramírez* (1952) y *Mi madrina* (1954).



El escritor Carlos Luis Fallas Sibaja, c1940.

1. Fueron a vivir al barrio de El Llano (o de La Concepción).

1 ¿A qué barrio fueron a vivir el narrador y la señora a quien llamaba “madrina”?

2 ¿Sabes en qué país está ubicado este barrio? En caso afirmativo, ¿cómo has inferido esa información? 2. Respuesta personal. Respuesta posible: Está ubicado en Costa Rica. El texto menciona los colones, que son la moneda de Costa Rica.

3 Teniendo en cuenta la manera como describe la casa el narrador, ¿crees que le gustaba o no? ¿Por qué? 3. Respuesta personal. Respuesta posible: Sí, creo que le gustaba, sobre todo el solar, al que describe como **alegre** y con una **hermosa** chayotera.

4 Al describir la casa, ¿cómo da a entender el niño que se trataba de una vivienda simple? 4. Dice que era una casita humilde y que tenía solo cuatro piezas pequeñas.

132 ciento treinta y dos

5. La casa estaba próxima a la ciudad, pero no de los demás vecinos. El narrador usa la palabra **cerca** para indicar proximidad y **alejados** para señalar distancia con relación a los vecinos.

5 La casa, ¿estaba próxima a la ciudad? ¿Y de los demás vecinos? ¿Qué palabras indican esa localización? 6. a. a la par; b. Sobre; c. frente a; d. Al fondo; e. a la derecha, después; f. a la izquierda, de por medio.

6 Encuentra en el texto otras palabras que señalan la ubicación de algo o alguien, basándote en las siguientes frases.

a. A la madrina le gustaba sentarse ■ de la mesa, o sea, junto a la mesa.

b. ■ esa mesa, es decir, encima de ella, había una lámpara de petróleo.

c. La casita estaba ■ la plaza, es decir, la casa estaba de un lado de la calle y la plaza, del otro lado.

d. ■ de la casa, o sea, en la parte de atrás, había un solar.

e. La casa de don Soto quedaba ■ de la casita de la madrina, es decir, a uno de sus lados, y ■ de un lote desocupado, que quedaba entre las dos casas.

f. Había una escuela ■ de la casita, y varios cercados ■, es decir, entre las dos.

7 Observa la imagen y escribe frases con estos adverbios y expresiones de lugar. No necesitas usar todos. 7. Respuestas posibles: El buzón está delante de la casa. Detrás de la casa hay un patio con árboles. Hay un cercado de madera alrededor de la casa. El buzón no está dentro de la casa, sino afuera. La chimenea está en la parte de arriba, encima de la casa. El garaje está al lado de la puerta de entrada.

alrededor de	afuera
delante de	encima de
detrás de	arriba
dentro de	al lado



8 Para ti, ¿la casa de la imagen se parece a la casita descrita por el narrador? Fundamenta tu respuesta. 8. Respuesta personal. Respuesta posible: No, porque la casa de la imagen no parece hecha de bajareque y los árboles no parecen frutales; por otra parte, también es pequeña y tiene un solar al fondo.

Para leer: Calle Museo Caminito

Luego de conocer adverbios y expresiones de lugar y dirección, vas a leer un texto sobre la calle Caminito, uno de los paseos más emblemáticos de la ciudad de Buenos Aires, en Argentina, pero antes contesta en grupo las siguientes preguntas.

1. Respuestas personales.

1 ¿Vives en una región turística? ¿Hay algún punto turístico en ella? ¿Cuál?

2 ¿Conoces bien tu región? ¿Utilizas los mapas digitales de las aplicaciones para móvil cuando tienes que llegar a alguna dirección o lo haces de otra manera? ¿Cómo? ¿Por qué? 2. Respuestas personales.

Actividad complementar

Se possível, caminhe com a turma pelo bairro para que conversem sobre o entorno e o descrevam utilizando os advérbios e as locuções adverbiais de lugar, indicando a localização dos estabelecimentos que encontrarem e adicionando comentários sobre aqueles que costumam frequentar. Caso haja pessoas com baixa visão ou cegas na turma, a atividade pode ser realizada contando com o apoio dos colegas videntes, que poderão detalhar mais as descrições por meio de pontos de referência e auxiliar na mobilidade desses estudantes. É interessante, ainda, propor aos estudantes cegos que compartilhem com os demais como eles percebem os espaços visitados, fazendo a descrição por meio dessas percepções.

Para leer: Calle Museo Caminito

Na atividade 1, os estudantes podem compartilhar os lugares importantes do município onde vivem e que façam parte da história e da tradição local, por exemplo: comércio, lugares mais antigos, museus, residências de pessoas famosas, parques, lagos, cachoeiras.

Na atividade 2, investigue se eles utilizam recursos tecnológicos que oferecem mapas e GPS ou se usam outras estratégias, como pedir informação a pessoas na rua, em pontos comerciais etc.

Após as atividades de pré-leitura, os estudantes deverão realizar a leitura silenciosa, integral e individual do texto. Antes disso, leia em voz alta o título e a linha fina do texto e colha os conhecimentos prévios da turma sobre o Caminito. Verifique se já ouviram falar sobre esse lugar e, após observarem as fotografias que acompanham o texto, peça que descrevam as cenas retratadas e compartilhem se conhecem lugares similares, indicando que aspectos os conectam visualmente ou pela organização do espaço.

Em seguida, proponha que definam um objetivo pessoal de leitura, com a seguinte pergunta: *¿Qué te puede regalar/dar este texto?* ou *¿Qué quieres descubrir?*

Ahora lee el texto sobre Caminito, producido por el Ente de Turismo de Buenos Aires. Luego haz lo que se te pide.

Calle Museo Caminito

*Esta calle museo es uno de los lugares más fotografiados del mundo: sus adosquines y los **conventillos de chapa**, sus paredes pintadas de distintos colores, le dan encanto único.*

Caminito es uno de los paseos más emblemáticos de la Ciudad, un atractivo imperdible para quienes la visitan. Con sus conventillos de chapa pintados de distintos colores es también un museo a cielo abierto de casi 150 metros de longitud. Pisar Caminito es asomarse a los orígenes de Buenos Aires.

De hecho, su trazado sinuoso se debe a que, hasta principios del siglo XX, por allí pasaba el **cauce de un arroyo**. Esta zona era conocida popularmente como “Puntin”, el diminutivo de “puente” en dialecto genovés. Porque aclaremos que esa colectividad italiana, que **se afianzó** en el barrio de La Boca, es lo que le dio la impronta a la zona.

Durante mucho tiempo este **tramo** formó parte del recorrido del **ferrocarril** a Ensenada (a una hora de Buenos Aires). Hasta que, en 1928, el ramal fue clausurado y la vía se convirtió en un **callejón** abandonado.

El arroyo se secó. Los rieles cayeron en desuso. Sin embargo, contra todo pronóstico, este **rincón** porteño estaba destinado a convertirse en uno de los sitios más icónicos de la Ciudad.

Cuando todo comenzó

Fue recién en 1959 que, gracias a la iniciativa de varios vecinos y a la donación de muchos artistas, se recuperó el terreno para convertirlo en un paseo peatonal reconocido como “museo a cielo abierto”. Uno de los grandes impulsores de la puesta en valor de la zona fue el pintor Benito Quinquela Martín, quien creció en La Boca y fue un gran benefactor de este barrio.



Edificio de colores en la calle Caminito. Barrio de La Boca. Buenos Aires, Argentina, 2022.



Las viviendas de Caminito son coloridas y están hechas con chapas de cinc. Barrio de La Boca, Buenos Aires, Argentina, 2023.

Fue el propio Quinquela Martín quien, en 1959, impulsó que se bautizara a esta calle con el nombre del célebre tango “Caminito”, compuesto por Juan de Dios Filiberto y Gabino Coria Peñaloza.

Finalmente, el 10 de septiembre de 1959, el Concejo Deliberante de la Ciudad de Buenos Aires sancionó por unanimidad una ordenanza que estableció la incorporación de la Vuelta de Rocha al Código de Edificación. Uno de sus incisos estableció que el acabado superficial de las fachadas principales de los edificios que se construyeran, pintaran o refaccionaran en la Vuelta de Rocha y varias manzanas adyacentes, deberían pintarse en los colores y tonos que determinara una comisión integrada por “un representante del Honorable Concejo Deliberante, un arquitecto designado por el departamento ejecutivo entre el personal municipal y el artista pintor don Benito Quinquela Martín”.

El gran benefactor

Quinquela Martín no dejó su **huella** solo en la **Vuelta de Rocha**, sino que además donó a la Ciudad cinco terrenos que se convirtieron en instituciones con fines diferentes. Dos de ellos son la Escuela-Museo Pedro de Mendoza y el Museo Benito Quinquela Martín, donde vas a poder disfrutar de su obra.

“Cuanto hice y cuanto conseguí, a mi barrio se lo debo. De ahí el impulso irrefrenable que inspiró mis fundaciones, todas ellas **afincadas** en La Boca. Por eso mis donaciones no las considero tales, sino como devoluciones. Le devolví a mi barrio buena parte de lo que él **me hizo** ganar con mi arte. Los dos los siento como fundidos dentro y fuera de mí mismo”, decía el pintor, que falleció en enero de 1977.



Caminito es una zona turística muy concurrida en Buenos Aires, con numerosos comercios. Barrio de La Boca, Buenos Aires, Argentina, 2022.

Depois da leitura, pergunte aos estudantes se alcançaram seus objetivos de leitura definidos anteriormente e que informações novas obtiveram.

Com relação à palavra **huella**, presente no texto da seção, informe aos estudantes que, no contexto apresentado, ela significa a “marca” deixada pelo pintor (com seu trabalho) por onde ele passou; porém, em outros contextos, pode significar “pista, rastro, impressão digital (marcas dos dedos)”.

Na atividade 7, verifique se algum estudante já viajou a Buenos Aires e se visitou o Caminito. Em caso afirmativo, peça que comente a experiência.

Atividade complementar

Se possível, abra ferramentas de localização e mapas virtuais em sala de aula ou peça aos estudantes que o façam para localizar El Caminito, propondo que realizem uma associação entre o texto, a atividade 2 de pré-leitura e a realidade dos estudantes. Nesse momento, peça que observem, no entorno de El Caminito, avenidas, o rio, estabelecimentos comerciais, museus etc. Depois, avalie a aprendizagem de conteúdos linguísticos, perguntando: *¿Qué calles están cerca de El Caminito? ¿Y lejos?*

Arte, arte, arte

En diciembre de 2023 se sumaron esculturas al paseo. Entre ellas, una en homenaje a Quinquela Martín. En tu recorrido, vas a encontrar una réplica de su retrato, realizado en 1929 por su amigo el escultor Luis Perlotti.

También se recuperó la obra *Estibador*, de Pascual Guisasola Contell, que estuvo en Caminito hasta que fue vandalizada en 1989. Veinticuatro años más tarde, se realizó el nuevo **calco** sobre la escultura original.

CALLE Museo Caminito. **Turismo**, Buenos Aires, 30 mar. 2024. Disponible en: <https://turismo.buenosaires.gob.ar/es/otros-establecimientos/calle-museo-caminito>. Acceso el: 10 abr. 2024.



Numerosas obras de arte se encuentran dispersas por Caminito. Barrio de La Boca, Buenos Aires, Argentina, 2017.

- Conventillos de chapa:** cortiços construídos com chapa metálica.
Cauce de un arroyo: canal de um riacho/ arroyo/regato/córrego/rio.
Se afianzó: consolidou-se.
Tramo: trecho.
Ferrocarril: trem/ferrovia.
Callejón: beco.
Rincón: canto.
Huella: marca.
Vuelta de Rocha: lugar histórico do bairro de La Boca, onde também está localizada Caminito.
Afincadas: com sede em.
Me hizo: me fez.
Calco: cópia.

3. Escribe si las oraciones son verdaderas (V) o falsas (F). Si alguna es falsa, reescribela correctamente. 3. a. V; b. V; c. V; d. F; e. V.
a. Caminito es considerada un museo a cielo abierto.
b. Pasear por Caminito es como acercarse a los orígenes de Buenos Aires.
c. Inmigrantes italianos se consolidaron en el barrio de La Boca.
d. Según el texto, Quinquela Martín afirma que sus logros se lo debe a la pintura. 3. d. Según el texto, lo que hizo y lo que consiguió se lo debe a su barrio: "Cuanto hice y cuanto conseguí, a mi barrio se lo debo".
e. Quinquela afirma que sus donaciones son, en realidad, devoluciones.
4. Según el texto, ¿quién fue el gran benefactor de la región donde se encuentra Caminito? ¿A qué se dedicaba?
5. ¿Dónde están sus obras? 4. El gran benefactor de la región fue Benito Quinquela Martín, que era pintor.
6. Antes del éxito de Caminito, ¿cómo era este tramo?
7. ¿Qué te pareció este punto turístico tan emblemático de Buenos Aires? ¿Te gustaría visitarlo? 7. Respuestas personales.

6. Antes el tramo formaba parte del recorrido del ferrocarril que iba a la ciudad de Ensenada (a una hora de Buenos Aires) y, después de clausurado en 1928, se convirtió en un callejón abandonado.
5. Sus obras están en la Escuela-Museo Pedro de Mendoza y el Museo Benito Quinquela Martín.

Para estudiar la lengua

Muchas veces nos encontramos en lugares que no conocemos muy bien, por ejemplo, en Caminito por primera vez, y necesitamos pedir información sobre cómo movernos. Otras veces, nosotros mismos brindamos esta información a otras personas. Por eso, es importante saber cómo pedir y dar instrucciones para llegar a un lugar.

Pedir y dar información sobre ubicaciones

Ahora, entonces, vas a estudiar cómo pedir y dar ese tipo de información.

Preguntas y respuestas para pedir y dar información

Preguntas	Respuestas
¿Dónde está la escuela?	Está muy cerca, a dos cuadras de aquí./Está muy lejos de aquí./ Está aquí al lado.
¿Cómo se llega al correo?	Sigue recto hasta la plaza central, el correo está frente al quiosco. Cruza esta avenida y camina una cuadra. Hay que... ... seguir todo recto por esta calle. ... caminar dos cuadras. ... ir hasta la plaza. ... volver unas dos cuadras. ... cruzar la avenida central. ... seguir por esta calle. ... girar a la derecha y luego seguir recto tres cuadras. 2. c. Respuesta personal. Respuesta posible: Sí, hay uno en la avenida principal, al lado del parque.
¿Hay un hospital cerca de aquí?	Sí, hay uno al lado del hotel/en esta calle. Sí, está frente a la plaza. Lo siento, estoy de paso; no conozco este barrio.

- 1 En parejas, consulta el recuadro anterior y explícale a tu compañero cómo llegar a tu casa. A continuación, pídele a él que haga lo mismo. Mira el ejemplo.

Para llegar a mi casa desde la escuela, hay que seguir en la mano izquierda por tres cuadras, cruzar la calle y listo, llegaste.

1. Respuesta personal.

- 2 Contesta las preguntas utilizando las estructuras para dar información sobre una localización. Utiliza la escuela como punto de partida.
 - a. ¿Dónde queda el correo? ¿Está muy lejos de aquí? **2. a. Respuesta personal. Respuesta posible: Está muy cerca. Sigue todo recto y gira a la izquierda en la segunda calle.**
 - b. ¿Cómo se llega a la frutería? **2. b. Respuesta personal. Respuesta posible: Hay que caminar dos cuadras, girar a la derecha e ir hasta la plaza; está justo en la esquina, frente a la gasolinera.**
 - c. ¿Hay un hospital cerca de aquí? **3. Respuestas personales.**
- 3 Con un compañero, vuelvan al fragmento de la novela *Mi madrina* y háganse preguntas sobre la ubicación de los lugares mencionados teniendo en cuenta la descripción del lugar hecha por el narrador.

Para estudiar la lengua

Leia com os estudantes os exemplos para pedir e dar informações sobre localizações. Incentive o uso dessas orações dando outros exemplos. Pergunte como chegar a comércios ou a lugares conhecidos pela maior parte da turma, de modo que todos possam contribuir para as orientações. Durante o desenvolvimento da atividade, caso julgue necessário, retome com o grupo os advérbios e as expressões adverbiais de lugar na seção "Para estudar la lengua" deste capítulo.

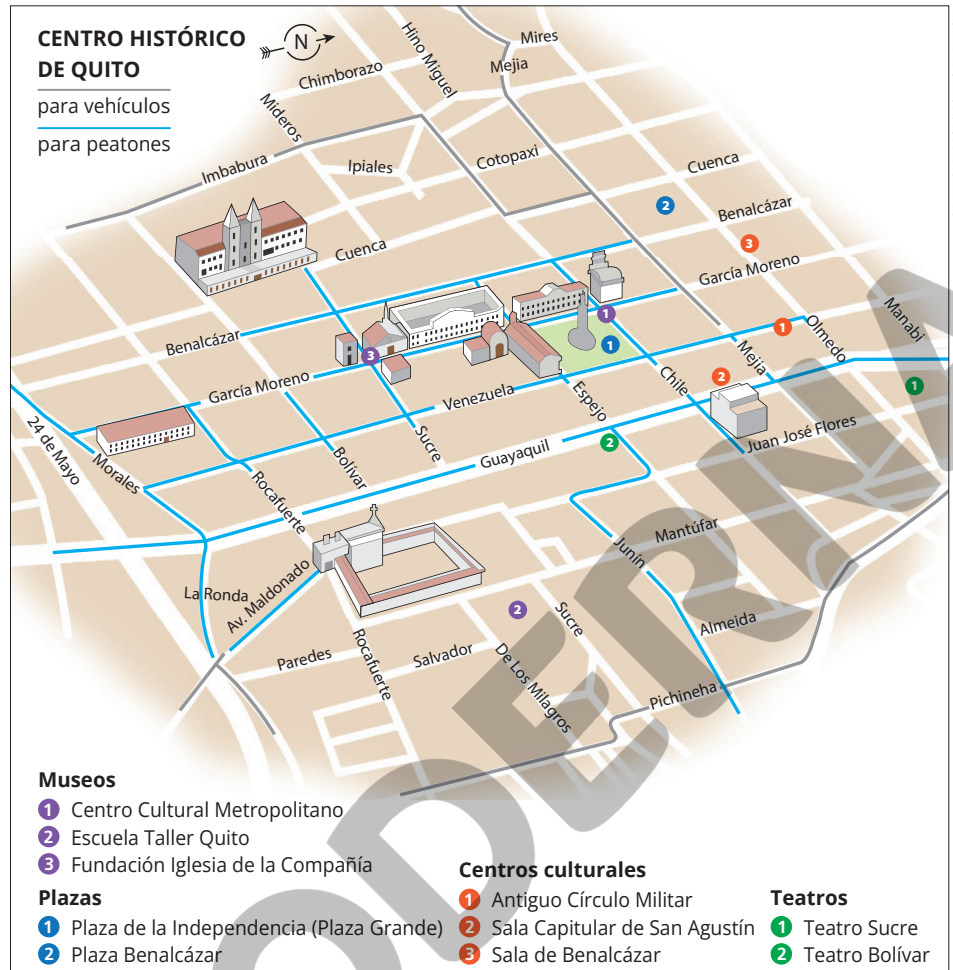
Explique à turma o uso dos verbos (no Imperativo) **seguir, cruzar, girar**. Comente que há duas maneiras de conjugá-los: *cruce/cruza, gire/gira, siga/sigue*.

Na atividade **2**, peça aos estudantes que escrevam a localização e que façam um pequeno mapa mental que ilustre o trajeto, assim ficará mais fácil a compreensão das instruções. Isso também facilitará a compreensão das atividades **4 a 8**.

Atividade complementar

Se for possível, leve para a sala de aula, ou abra na internet, um mapa de algum bairro do município ou do bairro onde está a escola para que os estudantes possam observá-lo. Algumas prefeituras disponibilizam mapas turísticos da cidade que também podem ser úteis. Em seguida, é possível usarem o mapa para indicar como chegar a determinados pontos da região.

Observa el croquis del centro histórico de Quito, en Ecuador. Después contesta las preguntas.



Croquis del centro histórico de Quito, en Ecuador.

4. Hay que seguir recto dos cuerdas por la calle Chile.
- 4 Si uno está en el Centro Cultural Metropolitano, ¿cómo llega a la Sala Capitular de San Agustín?
- 5 Si uno está en el Teatro Sucre, ¿cómo llega a la plaza Benalcázar?
- 6 ¿Hay algún teatro cerca del Antiguo Círculo Militar?
- 7 ¿Dónde está la Escuela Taller Quito?
- 8 Y la Fundación Iglesia de la Compañía, ¿dónde está?
5. Hay que seguir por la calle Manabí, girar en la calle Guayaquil, Venezuela o García Moreno, después girar en la calle Olmedo y seguir por ella.
6. Sí, hay dos: el Teatro Sucre y el Teatro Bolívar, a algunas cuerdas.
7. Está en la calle Montúfar, entre la calle de los Milagros y la calle Sucre.
8. Está en la esquina de las calles Sucre y García Moreno.

Para producir: folleto informativo

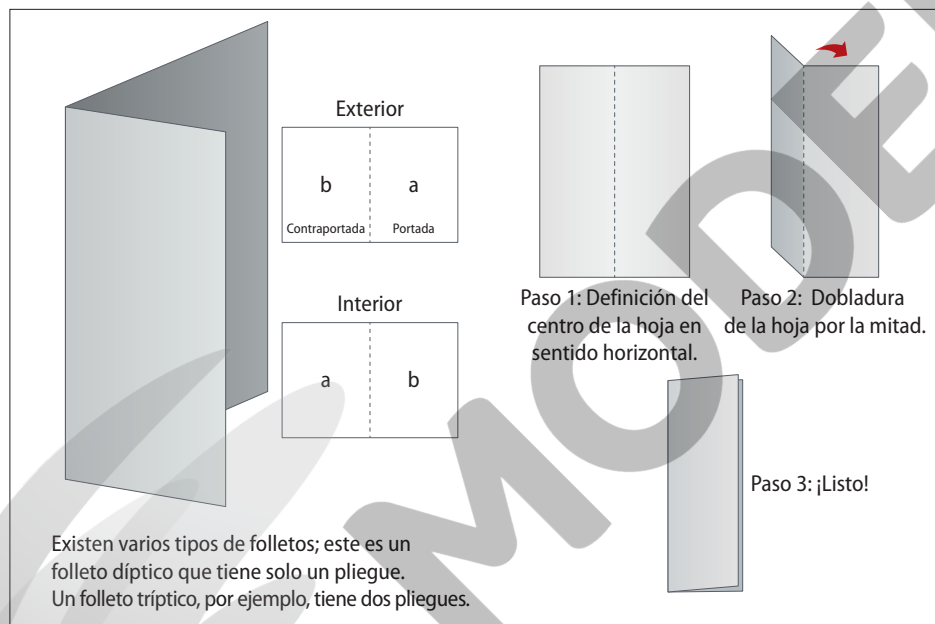
OBJETO DIGITAL Imagen: Manzanas urbanas

En este capítulo, has estudiado acerca de la vecindad y el barrio y su importancia en la comunidad y la ciudad, además de aprender cómo pedir y dar información de localización.

Ahora, tú y un compañero van a elaborar un folleto informativo con un mapa del barrio o ciudad en que habitan, donde figuren los sitios más destacados para contar su historia. Después van a reunir su producción con los folletos de los demás grupos y hacer una exposición. Al comparar el folleto que hicieron con los de los demás colegas, es posible identificar y reconocer los diferentes puntos de vista entre ustedes al escoger los lugares que decidieron mostrar.

Planificación

Primero, vas a conocer las **características del folleto informativo** y lo harás a partir del folleto sobre el barrio de La Boca, donde se ubica Caminito, presentado en otra sección. Pero antes observa cómo es la estructura de un folleto díptico, es decir, de dos partes. Para armar un folleto díptico, simplemente dobla una hoja por la mitad. Cada parte será una página del folleto.



Etapas para hacer un folleto díptico.

Para producir: folleto informativo

Antes do trabalho com esta seção, se possível, solicite aos estudantes que tragam para a sala folhetos impressos que tenham recebido ou que encontrem em lugares nos quais circulam (consultórios, lojas, agências de turismo etc.). Incentive-os a buscar exemplos de vários tipos, tamanhos, formas e com objetivos variados. Solicite que leiam os materiais, manuseiem os folhetos e observem os elementos que os compõem. Em seguida, em duplas, em espanhol ou português, peça que comentem as diferenças entre os materiais impressos. Por fim, havendo um folheto com uma dobra, apresente-o aos estudantes e peça que o comparem com as descrições presentes no livro.

Objeto digital

Este OED apresenta a fotografia de um bairro em Barcelona, na Espanha, onde as quadras são construídas em forma de blocos retangulares ou quadrados. Proponha aos estudantes que realizem uma conversa sobre como são organizados os bairros no Brasil, estabelecendo um contraste com o bairro espanhol.

Após explorar com os estudantes a estrutura da dobra do folheto, analise coletivamente os elementos que compõem o modelo apresentado neste momento.

Espera-se que os estudantes compreendam que as duas imagens fazem parte dos dois lados de um mesmo folheto, com cada metade sendo separada por uma dobra da folha. A percepção do fluxo de leitura é essencial para que compreendam a disposição ideal das informações nesse formato de folheto.

Se necessário, retome o passo a passo apresentado anteriormente para comparar com as imagens do folheto sobre Caminito.

Em seguida, peça que leiam e comparem o tipo de informação apresentado nesse folheto, associando-o aos folhetos trazidos pela turma. Espera-se que percebam que a presença de elementos não verbais (mapas, fotos, ícones, cores) e de textos verbais breves e objetivos, organizados tematicamente, são características importantes do gênero folheto.

Ahora lee el folleto sobre Caminito. Observa el formato y el tipo de los pliegues del papel, prestando mucha atención al orden de las páginas.

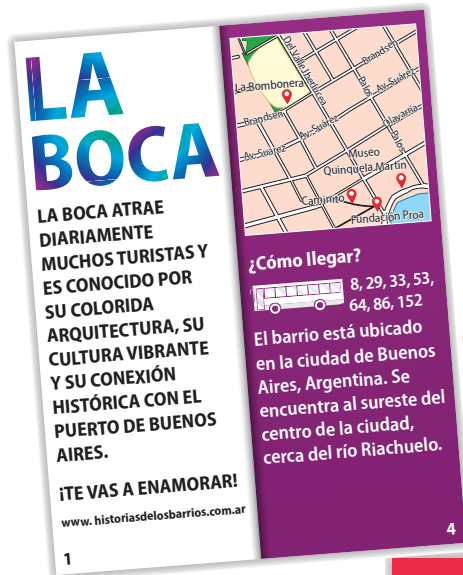


ILUSTRACIÓN: ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA; FOTOS: BERNARDO GALLARINI/ALAMY/FOTOCARENA/ LUIS ROBAYO/ AFP/GETTY IMAGES/ RUDOLF ERNST/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

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

1. ¿Qué es un folleto informativo? 1. Una obra impresa no periódica, con pocas hojas, en la que se divulgan informaciones. En el ejemplo: informaciones acerca de La Boca.
2. ¿Qué características componen el folleto informativo de La Boca, barrio de Buenos Aires? Regístralas. 2. a; b; c; d; e; f; i; j.
 - a. Título
 - b. Posee 1 doblez (dos páginas)
 - c. Mapa y datos geográficos
 - d. Fotografías, datos históricos y culturales
 - e. Página web sobre el contenido
 - f. Organizador/anunciante del cartel
 - g. Presenta las informaciones solo en una de las caras del folleto
 - h. Es una representación de la versión digital
 - i. Es una representación de la versión impresa
 - j. Presenta distintos tamaños y tipos de letras
3. Contesta las preguntas acerca del folleto informativo sobre La Boca.
 - a. ¿Cuál crees que es el objetivo de este folleto?
 - b. ¿Qué tipo de información trae el folleto para los lectores?
 - c. Entre los datos, ¿hay informaciones de transporte para llegar a estos lugares? ¿Cuál?

3. a. El objetivo es divulgar el barrio de La Boca.

3. b. El folleto trae informaciones de localización de lugares turísticos e históricos del barrio de La Boca y cómo llegar.

3. c. Sí, hay información de líneas de autobuses que llevan hasta el barrio.

Producción del folleto

4. Inicien la producción del folleto decidiendo: 4. Respuestas personales.
 - ¿Vamos a destacar sitios del barrio donde vivimos, del barrio de la escuela o de nuestra ciudad de manera general?
 - ¿Quiénes serán nuestros destinatarios?
 - ¿Qué informaciones divulgaremos en el folleto?
 - ¿Qué imágenes vamos a utilizar?
 - ¿Qué objetivos tiene su divulgación?
 - ¿Dónde lo divulgaremos?
5. Es hora de investigar cuáles son los sitios más emblemáticos del lugar que van a divulgar. Para ello, tengan en cuenta los siguientes puntos.
 - Si no conocen bien la localidad donde viven, pidan información a los familiares, amigos, profesores, etc.

Na atividade 2, auxilie os estudantes a identificar os itens das características do gênero textual folheto informativo no exemplo apresentado.

Na etapa de produção do folheto, incentive-os a incluir recursos como fotografias, ilustrações e mapas no folheto. Para que o material final seja atrativo, oriente-os a escolher fontes de letras adequadas e em distintos tamanhos, para a diferenciação de títulos, por exemplo. Os professores de Informática (se houver) e de Arte poderão ajudar nessa tarefa.

Após finalizados todos os folhetos, verifique como será organizada a exposição do material para a comunidade escolar. Peça autorização à direção da escola para publicar os folhetos, tanto no espaço físico da escola, para que todos os estudantes possam visualizá-lo, como no *site* ou nas redes sociais da escola, se for possível.

Caso os estudantes não tenham acesso às tecnologias necessárias, oriente-os a realizar a atividade desenhando em uma cartolina e utilizando lápis de cor e canetas coloridas. É essencial que desfrutem da atividade utilizando ou não recursos tecnológicos. Lembre-os de consultar os conteúdos estudados neste capítulo e utilizar dicionários para sanar dúvidas sobre o vocabulário.

- Investiguen en el sitio web del ayuntamiento de la ciudad si hay informaciones sobre el área.
- Finalmente, decidan qué lugares constarán en el folleto informativo.

6 Una vez que hayan definido los lugares que van a divulgar, sigan estos pasos.

- Seleccionen las imágenes que les parezcan más atractivas.
- Repasen las características del género folleto informativo.
- Revisen si estas características están presentes en el proyecto que hicieron.
- Empiecen a producir el folleto haciendo primero un borrador del texto.
- Decidan sobre la posición de todos los elementos del folleto y hagan la última corrección del texto. En este momento, es posible añadir nuevas informaciones o reescribir lo que consideren necesario.

Finalizando el folleto informativo

7 Preparen la versión final del folleto en la computadora o manualmente, utilizando recortes de revistas, lápices de colores, pinturas, etc. Lo importante es seguir las características propias del género. Ustedes pueden crear el mapa dibujándolo a mano en una cartulina o con la ayuda del ordenador o una aplicación en línea.

Exponiendo el folleto informativo

8 Es hora de exponer el folleto informativo (impreso o hecho a mano) en un espacio físico, el sitio web o las redes sociales de la escuela. Decidan juntos cómo van a comunicar a la comunidad escolar acerca de la exposición de los folletos o cómo van a divulgar el enlace con los trabajos que realizaron.

Autoevaluación

Reflexiona sobre la producción. **1 a 3. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te sentiste al investigar la historia de tu barrio o ciudad?
- 2** ¿Qué te pareció más fácil o más difícil: el proceso de investigación o la producción escrita?
- 3** Comparte tu opinión sobre la producción con los demás compañeros.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Juan Rulfo

Para ilustrar lo que ya has estudiado sobre vecindad y la vida en el barrio, vas a leer un fragmento de la novela **Pedro Páramo**, obra del escritor mexicano Juan Rulfo. En esta parte de la historia, un personaje camina por un pueblo desconocido mirando todos los detalles y buscando a alguien. Observa qué es lo que encuentra.

Pedro Páramo

Era la hora en que los niños juegan en las calles de todos los pueblos, llenando con sus gritos la tarde. Cuando aun las paredes negras reflejan la luz amarilla del sol.

Al menos eso había visto en Sayula, todavía ayer, a esta misma hora. Y había visto también el vuelo de las palomas rompiendo el aire quieto, sacudiendo sus alas como si se desprendieran del día. Volaban y caían sobre los tejados, mientras los gritos de los niños revoloteaban y parecían teñirse de azul en el cielo del atardecer.

Ahora estaba aquí, en este pueblo sin ruidos. Oía caer mis pisadas sobre las piedras redondas con que estaban empedradas las calles. Mis pisadas huecas, repitiendo su sonido en el eco de las paredes teñidas por el sol del atardecer.

Fui andando por la calle real en esa hora. Miré las casas vacías; las puertas desportilladas, invadidas de yerba. ¿Cómo me dijo aquel fulano que se llamaba esta yerba? “La capitana, señor. Una plaga que nomás espera que se vaya la gente para invadir las casas. Así las verá usted.”

Al cruzar una bocacalle vi una señora envuelta en su rebozo que desapareció como si no existiera. Después volvieron a moverse mis pasos y mis ojos siguieron asomándose al agujero de las puertas. Hasta que nuevamente la mujer del rebozo se cruzó frente a mí.

—¡Buenas noches! —me dijo.

La seguí con la mirada. Le grité:

—¿Dónde vive doña Eduviges?

Y ella señaló con el dedo:

—Allá. La casa que está junto al puente.

Me di cuenta que su voz estaba hecha de hebras humanas, que su boca tenía dientes y una lengua que se trababa y destrababa al hablar, y que sus ojos eran como todos los ojos de la gente que vive sobre la tierra.

RULFO, Juan. Pedro Páramo. In: RULFO, Juan. **Toda la obra**. Coordinador: Claude Fell. Madrid: ALLCA XX, 1997. p. 183-184.

Para conocer otros textos

Embora a linguagem usada por Juan Rulfo em *Pedro Páramo* seja concisa e clara, pode haver algumas dificuldades de compreensão das imagens narradas. Identifique e esmiúce com os estudantes algumas metáforas, como: “*llenando con sus gritos la tarde*”, “*el vuelo de las palomas rompiendo el aire quieto*”, “*su voz estaba hecha de hebras humanas*”.

Na atividade 1, os estudantes devem identificar os elementos da narrativa, construindo visualmente as cenas que o narrador descreve. Peça-lhes que verifiquem que elementos há na narrativa que os auxiliam a enxergar as cenas de um bairro desconhecido, como o não reconhecimento do espaço e a descoberta de características que o compõem. Ao adentrar em um espaço desconhecido, o narrador se vê diante da novidade.

Na atividade 2, os estudantes podem ser conduzidos pela ideia de que a erva daninha que invadiu as casas também funciona como metáfora. Para ampliar a percepção sobre o trecho, comente que o pai do narrador, que dá nome à obra, era um homem cruel, uma espécie de coronel da região, que morre levando a vida da própria comunidade, pois todos dependiam dele.

Na atividade 3, a ideia é tentar imaginar a senhora retratada, que intui a hora certa de sair da casa para conversar com o forasteiro. Amplie a discussão sobre a presença de pessoas mais velhas no bairro e a importância delas para a comunidade, refletindo sobre o modo de vida delas e como são tratadas em geral.

Na atividade 4, os estudantes podem comentar se costumam caminhar pelo bairro e descrever as próprias percepções sobre mudanças e permanências ao adentrar o bairro vizinho a pé.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

1. En Sayula se veían niños jugando y gritando en las calles, la luz del sol reflejándose en las paredes de las casas, el vuelo de las palomas. El nuevo pueblo era silencioso, no había personas en las calles, las casas estaban vacías.

Para conocer el contexto

Juan Rulfo (1917-1986) nació en Jalisco, México, y fue uno de los escritores más admirados de la generación del *boom* literario de América Latina en la segunda mitad del siglo XX. Publicada por primera vez en 1955, **Pedro Páramo** es su única novela, considerada por muchos como precursora del realismo mágico, corriente en la que después se destacaron nombres como Gabriel García Márquez y Julio Cortázar.

Dos años antes de su obra maestra, Juan Rulfo ya había publicado una colección de quince cuentos en **El llano en llamas** (1953). En la segunda edición, algunos años después, se agregaron otros dos cuentos más. Pasados esos dos títulos, nunca más publicó un libro; sin embargo, siguió escribiendo para revistas literarias, guiones de cine y, además, se dedicaba a la fotografía. Si bien **Pedro Páramo** – que se desarrolla en un pueblo fantasmagórico donde vivos y muertos coexisten en una especie de realidad paralela – lanza bases para el realismo mágico, los cuentos de Juan Rulfo se encuadran en una literatura realista mexicana, con narrativas directas, expresiones regionales e historias que cuentan la vida cotidiana en pueblos rurales de su país.



El escritor Juan Rulfo.

HERITAGE IMAGE PARTNERSHIP LTD/ALAMY/FOTODAREVA

2. Respuesta personal. Respuesta posible: La yerba invadió los hogares y los ocupó porque no había gente ni vida en el barrio. La capitana puede ser una metáfora de algo que detiene el poder y gobierna los espacios.
3. Literalmente, decir que la voz de la mujer estaba hecha de fibras o filamentos humanos puede hacer referencia a que la señora encierra en sí lo que quedó de la humanidad en ese lugar y parece estar observando todo lo que (no) sucede en aquel barrio casi fantasmal, conoce las historias que ocurrieron y las personas que viven o vivían allí; incluso sabe dónde vive la persona a quien el personaje busca.
4. Respuestas personales.

144 ciento cuarenta y cuatro

Proposta avaliativa

Para avaliar os conhecimentos construídos, proponha aos estudantes que realizem uma roda de conversa sobre os temas abordados nos capítulos 5 e 6, sobretudo com relação à importância de garantir o direito à moradia digna a todos os indivíduos, em especial àqueles que fazem parte de comunidades e populações marginalizadas. Incentive-os a utilizar, durante a roda de conversa, termos e expressões em espanhol para se referir a territórios e a moradias.

Salud y calidad de vida

La calidad de vida está relacionada con la salud, así que, si queremos tenerla a lo largo de los años, ¡hay que empezar temprano a cuidar la salud!

Las pautas para cuidarla son muy difundidas por las asociaciones médicas: tener una alimentación sana; hacer actividades físicas regularmente; dormir ocho horas al día; evitar el consumo de alcohol; no fumar; hacer controles médicos periódicamente; cuidar la salud mental, evitando al máximo episodios de estrés; evitar el uso exagerado de aparatos tecnológicos y la exposición excesiva a las redes sociales; mantener contacto físico con las personas que apreciamos, etc.

Los factores que pueden interferir en la práctica de estas pautas son innumerables, pero uno de los principales es el estilo de vida que cada uno adopta. Y tú, ¿qué haces para tener un buen estilo de vida? ¿Vamos a reflexionar sobre el tema?

Unidad 4

Nesta unidade, os estudantes refletirão sobre diferentes aspectos que influenciam a qualidade de vida, como a saúde do corpo e da mente e a manutenção de uma rotina saudável.

Antes de propor a leitura do texto de abertura, escreva na lousa: *¿Qué significa para ti la expresión “calidad de vida”?* Incentive os estudantes a compartilharem sua visão a respeito do tema e acolha todas as respostas. Peça-lhes que mencionem exemplos de ações que contribuam para uma boa qualidade de vida. Pergunte se eles incluiriam a manutenção da saúde nesse propósito. Questione-os sobre os possíveis benefícios de uma rotina saudável para essa finalidade e peça exemplos. Em seguida, escreva no quadro a pergunta que aparece no texto introdutório, “*Y tú, ¿qué haces para tener un buen estilo de vida?*”, e convide-os a refletir um pouco mais sobre o tema, considerando os diferentes aspectos que podem ajudar a alcançar esse objetivo, apesar dos eventuais obstáculos. Por fim, peça-lhes que leiam o texto introdutório e, na sequência, retomem a discussão, a fim de contrapor ou comparar suas hipóteses às informações do texto.

Capítulo 7

Neste capítulo, serão apresentadas questões relacionadas a como viver e envelhecer bem, ter melhor qualidade de vida e compreender que a beleza do ser humano vai além dos padrões estéticos. Em seguida, será apresentada uma reflexão sobre a saúde física e mental. Nesse contexto serão estudados os verbos **tener**, **doler**, **sentir(se)** e **encontrar(se)**, o uso do **se impersonal** e **se pasivo**, o vocabulário de partes do corpo humano e algumas estruturas linguísticas que podem ser usadas para descrever fisicamente as pessoas.

Objetos de conhecimento

- Envelhecimento saudável e qualidade de vida.
- Saúde física e mental.
- Vocabulário relacionado a partes do corpo e à descrição de seu estado.
- Verbos **sentir(se)**, **encontrar(se)**, **tener** y **doler**.
- **Se impersonal** e **se pasivo**.
- Infográfico

Proposta diagnóstica

Antes de iniciar a leitura do texto, questione os estudantes sobre a temática do capítulo. Pergunte se fazem visitas regulares ao médico para verificar como está a saúde física e como cuidam da saúde mental. Com base nas respostas, proponha uma conversa sobre como se sentem ao falar de saúde mental, verificando se há algum desconforto associado ao tópico ou se há preconceitos que possam ser combatidos ao longo do capítulo.



Cuerpo y mente

¿La salud del cuerpo y la de la mente están conectadas? ¿Ambas son importantes en lo que se refiere al bienestar y la calidad de vida? Existen factores que están fuera de nuestro control y condicionan la salud mental, pero es importante comportarnos de manera tal que preservemos nuestra mente al máximo.

El estado de bienestar mental influye en el desarrollo de las habilidades físicas y cognitivas, y esto se refleja en las diferentes capacidades para desempeñarnos en los variados ámbitos de la vida. El bienestar físico también influye en el bienestar mental componiendo un ciclo. Así, debemos vigilar el estilo de vida para resguardar la salud. Recuerda, ¡mente sana, cuerpo sano!



Practicar actividades físicas como el yoga es importante para la salud mental y el bienestar del cuerpo.

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre la importancia de la salud física y mental, la calidad de vida y el proceso de envejecimiento;
- estudiar y usar el vocabulario de las partes del cuerpo humano;
- describir físicamente a una persona;
- conjugar y usar los verbos **sentir(se)**, **encontrar(se)**, **tener** y **doler**;
- aprender y usar el **se impersonal** y el **se pasivo**;
- leer publicaciones de redes sociales, producir una infografía y organizar una exposición.

146 ciento cuarenta y seis

Para saber mais sobre saúde mental, sugere-se a leitura do texto “*Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*”, da Organização Mundial da Saúde, disponível em: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response> (acesso em: 26 fev. 2024).

MOMO PRODUCTIONS/DIGITAL/ISON/GETTY IMAGES
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para reflexionar: problemas de salud mental

Vas a leer una publicación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) de México en una red social. La publicación trata sobre la importancia de reconocer y tratar problemas de salud mental. Lee el texto y discútelo con los demás compañeros.



1. El texto nos recuerda que no debemos avergonzarnos de los problemas de salud mental y que estos pueden afectar a cualquiera.

2. La ONU nos aconseja a aprender a aceptarnos, no importa cómo nos sentimos en un determinado momento, ya que esto es esencial para el bienestar y poder apoyar a los demás.

3. Respuestas personales. Respuesta posible: Porque muchas personas aún se avergüenzan de exponer que sufren alguna enfermedad mental, ya que por mucho tiempo las enfermedades mentales no eran reconocidas como tales.



REPRODUCCIÓN: ONU MÉXICO

5. Respuesta personal. Respuesta posible: Las redes sociales pueden ser un medio de apoyo, difundiendo mensajes y consejos como los de la ONU, pero también pueden contribuir a generar ansiedad si se utilizan de manera poco saludable. Por lo tanto, es necesario usarlas de forma equilibrada y consciente.

ONUMEX. [Recordatorio]. México, 7 feb. 2024. Instagram: @onumex. Disponible en: <https://www.instagram.com/p/C3EMy8RrCez/?igsh=NjdpNTJtdjByZjRr>. Acceso el: 28 feb. 2024.

- 1 ¿Qué mensaje nos trae la publicación?
- 2 ¿Cuál es el consejo que la ONU nos ofrece al final de la publicación?
- 3 ¿Por qué crees que la ONU elaboró esta publicación? ¿Crees que el estigma relacionado con la salud mental poco a poco se está erradicando?
- 4 ¿Qué le recomendarías a una persona que te relate estar con problemas de salud mental? 4. Respuestas personales.
- 5 ¿En tu opinión, cuál es el papel de las redes sociales en lo que se refiere a la salud mental?

ciento cuarenta y siete 147

Na atividade 4, converse com os estudantes sobre a importância de oferecer apoio às pessoas no que diz respeito à saúde mental. Reforce que, ao perceber que alguém está sofrendo emocionalmente, mas não recorreu à ajuda médica, é válido perguntar como a pessoa está e se precisa de auxílio, além de aconselhá-la a procurar ajuda especializada, de maneira respeitosa e mantendo o espaço e a privacidade dela.

Para reflexionar: problemas de salud mental

O objetivo das atividades desta seção é promover a reflexão sobre o reconhecimento social da importância da saúde mental e sobre o processo de aceitação por parte de quem sofre nesse âmbito. Ofereça um ambiente empático e acolhedor, reforçando a importância de respeitar quem possa estar sofrendo com essa questão e de tratar o tema com seriedade. Enfatize a importância de buscar ajuda médica e de familiares e/ou amigos para discutir sobre saúde mental, que é tão importante quanto a saúde física.

Objetivos de Desarrollo Sostenible

O trabalho realizado na seção possibilita o diálogo com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 (Saúde e bem-estar). Comente que oferecer cobertura universal de saúde, com qualidade e de modo acessível a todos, está entre as metas para atingir esse objetivo. Pergunte aos estudantes se eles conhecem políticas públicas que visem esses objetivos e se consideram que elas contribuem com a promoção da saúde e do bem-estar da população, inclusive com relação à saúde mental.

Para escuchar: Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida

Após ouvir o áudio, explique aos estudantes o significado do termo **epigenética**: trata-se de uma área da ciência que investiga como o ambiente e o estilo de vida podem impactar o funcionamento dos genes.

Objeto digital

O carrossel de imagens apresenta fotografias de cuidados necessários para a saúde do corpo e da mente. Pode-se trabalhá-las discutindo a importância desses cuidados para manter-se saudável.

Pista de audio

Fragmento de áudio de entrevista com um médico sobre envelhecimento e qualidade de vida.

1. Respuesta personal.

Para escuchar: Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida

● OBJETO DIGITAL Carrusel de imágenes: Cuida tu cuerpo y tu mente

Antes de escuchar las recomendaciones de un médico sobre cómo envejecer mejor y tener mayor calidad de vida, contesta oralmente en grupo las siguientes preguntas.

- 1 ¿Cuál es tu estilo de vida?
- 2 ¿Qué es para ti tener calidad de vida? ¿Crees que tienes una buena calidad de vida?
- 3 ¿Cuáles son tus hábitos diarios entre los listados a continuación?
 - a. Duermo ocho horas por día.
 - b. Duermo menos de ocho horas por día.
 - c. Mi alimentación siempre es saludable.
 - d. Mi alimentación no siempre es saludable.
 - e. Hago actividad física algunas veces a la semana.
 - f. No hago actividad física.

2. Respuestas personales. Respuesta posible: Tener calidad de vida es tener buena salud, tener un buen trabajo, comer bien, dormir bien, practicar deporte y poder disfrutar de momentos de ocio.

3. Respuestas personales.

Ahora vas a escuchar algunas recomendaciones del médico español José Serres acerca del envejecimiento. Observa las recomendaciones a continuación.

Sugerencias

- Escucha la grabación cuantas veces sean necesarias.
- Recuerda respetar tu ritmo de comprensión.

● PISTA DE AUDIO Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida

- 4 Apunta las informaciones que son verdaderas, según la grabación.
 - a. El 70 % de nuestra calidad de vida viene por la genética.
 - b. El 70 % de nuestra calidad de vida viene por nuestro estilo de vida.
 - c. La genética no influye en nuestra calidad de vida.
 - d. Nuestra calidad de vida depende de nuestros hábitos sumados a la genética.
 - e. Si no tenemos buenos hábitos, la calidad de vida se verá afectada negativamente.
 - f. La genética nos condiciona un 30 % en lo que se refiere a la calidad de vida.
- 5 De acuerdo con el médico José Serres, algunos hábitos pueden alterar negativamente la longevidad. ¿Cuáles son estos hábitos?
- 6 ¿Tenías idea de que nuestros hábitos condicionan nuestra calidad de vida en un 70 %, o sea, mucho más que la genética? Discútelo con los demás compañeros.

5. Fumar, comer mal, no hacer ejercicio físico, tener obesidad, etc.

6. Respuesta personal.

- 7** ¿Sabías que en Brasil existe el Estatuto da Pessoa Idosa, establecido por la Ley n.º 10.741/2003? En grupos, investiguen sobre la relación entre los derechos previstos en este Estatuto y cómo se promueve la salud de las personas mayores.

7. Respostas personales.



FG TRADE/E+/GETTY IMAGES

Personas mayores practican ejercicios físicos en un parque en Brasil con la supervisión de una profesional, 2023.

- 8** Escucha otra vez más la grabación y lee la transcripción, observando las palabras y la pronunciación de las sílabas que llevan la consonante **v**. Fíjate también en la palabra **obesidad**, especialmente en la pronunciación de la sílaba **be**. Después, realiza las actividades.

El setenta por ciento de nuestra calidad de **vida**, de nuestra **longevidad**, **viene** por nuestro estilo de **vida**, o sea, por la epigenética; no **viene** en sí por la genética. La genética nos condiciona a un treinta por ciento. Pero si en ese estilo de **vida** nosotros fumamos, comemos mal, no hacemos ejercicio físico, eeh, tenemos **obesidad**, etcétera, etcétera, nosotros estamos modificando esa **longevidad** y estamos empeorando en lo que **va** a ser, nuestro... nuestra calidad de **vida** e influyendo **negativamente** en lo que es ese estilo de **vida** que, insisto, es un setenta por ciento.

- a. La pronunciación de la consonante **v** en español, ¿se parece al sonido de cuál consonante en portugués? **8. a. De la consonante b en portugués.**
- b. Para practicar la pronunciación de la consonante **v**, lee en voz alta las palabras que siguen.

avergonzarse envejecer rejuvenecer indicativo elevar

En español las consonantes **b** y **v** representan el mismo sonido.

Na atividade **7**, converse com a turma sobre a importância do Estatuto da Pessoa Idosa na promoção da saúde e do bem-estar dos idosos no Brasil em razão do seu papel nas políticas de saúde e nos serviços oferecidos a essa população. Reforce que o Estatuto da Pessoa Idosa, promulgado em 2003, é uma legislação que busca garantir os direitos das pessoas idosas, promovendo sua inclusão social, proteção e qualidade de vida.

Na atividade **8**, esclareça que as consoantes **v** e **b** em espanhol representam o mesmo som. De acordo com a RAE, **v** e **b**:

[...] representan hoy el fonema bilabial sonoro /b/. Por tanto, no es propio de nuestra lengua articular la *v* como labiodental, es decir, apoyando los dientes superiores en el labio inferior, como ocurre en otros idiomas. Así pues, pares de palabras como *baca* y *vaca*, *bello* y *vello*, *acerbo* y *acervo* se pronuncian exactamente igual.

V. In: DICCIONARIO panhispánico de dudas.

Madrid: RAE, 2020.

Disponível em:

<https://rae.es/dpd/v>.

Acesso em: 28 maio 2024.

Para estudiar la lengua

Proposta interdisciplinar. A atividade 2 pode ser realizada de maneira interdisciplinar com Língua Portuguesa, por abordar expressões populares que têm semelhanças com as do português. Oriente os estudantes a utilizar dicionários para encontrar os significados das expressões propostas.

Para saber mais sobre o assunto, sugerimos os seguintes livros: SIMÃO, Angélica Karin Garcia. **Xeretando a linguagem em espanhol.** Barueri: Disal, 2010; e BUITRAGO, Alberto. **Diccionario de dichos y frases hechas.** Barcelona: Espasa Libros, S. L. U., 2012.

Objeto digital

O infográfico apresenta algumas formas de cuidar da saúde física e mental. Aproveite para trabalhar com os estudantes os verbos relacionados às ações de cuidado com o corpo e a mente.

Para estudiar la lengua

A continuación, vas a estudiar el vocabulario empleado para nombrar las partes del cuerpo, los verbos **sentir(se)**, **encontrar(se)** y **tener**, así como algunas estructuras usadas para describir físicamente a alguien.

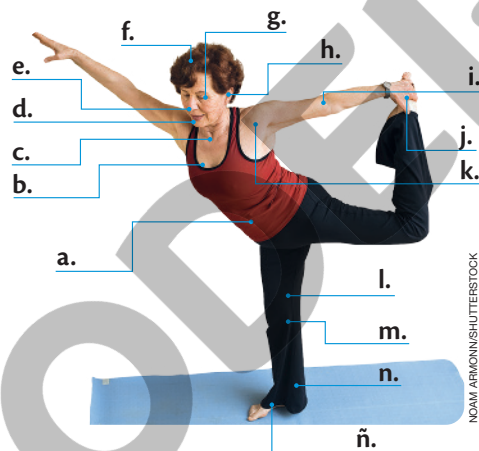
OBJETO DIGITAL Infografía: Cuidar la salud

Las partes del cuerpo

Hablamos anteriormente de la salud mental y el cuerpo y cómo envejecer con calidad de vida. Ahora, para seguir estudiando este tema, vas a conocer el vocabulario de las partes del cuerpo en español.

- 1** Observa cómo se escribe el nombre de las partes del cuerpo en el recuadro que sigue y asocia cada uno a las letras respectivas en la imagen. Luego compara tus respuestas con las de los demás compañeros.

el abdomen	el brazo/los brazos	la mano/las manos
el hombro/los hombros	la boca	el pecho
la cabeza	la pierna/las piernas	la oreja/las orejas
la nariz	el cuello	
el ojo/los ojos	el pie/los pies	



1. a. el abdomen; b. el pecho; c. el cuello; d. la boca; e. la nariz; f. la cabeza; g. el ojo/los ojos; h. la oreja/las orejas; i. el brazo/los brazos; j. la mano/las manos; k. el hombro/los hombros; l. la pierna/las piernas; m. la rodilla/las rodillas; n. el tobillo/los tobillos; ñ. el pie/los pies.

- 2** Descubre el significado de las siguientes oraciones. Si lo necesitas, busca las expresiones en el diccionario.

- | | |
|--|------------------------------------|
| a. Andrés habla por los codos . | 2. a. Una persona que habla mucho. |
| b. Échame una mano . | 2. b. Solicitar ayuda. |
| c. ¿Quién va a dar la cara ? | 2. c. Asumir la responsabilidad. |
| d. Pablo dice ser todo oídos . | 2. d. Estar dispuesto a escuchar. |

¡Ojo! Las expresiones en español de esta actividad tienen sentido semejante en portugués.

Los verbos sentir(se) y encontrar(se)

En español, si queremos hablar de las sensaciones físicas y las emociones, utilizamos el verbo pronominal **sentir(se)** e igualmente podemos usar el verbo **encontrar(se)**.

Los dos son irregulares y sus irregularidades se encuentran en la sílaba inicial de la 1.ª, 2.ª y 3.ª persona del singular (excepto en **vos**) y en la sílaba inicial de la 3.ª persona del plural en Presente de Indicativo.

En el verbo **sentir(se)** la vocal **e** se transforma en el diptongo **ie** y en el verbo **encontrar(se)** la vocal **o** se transforma en el diptongo **ue**. Para conjugarlos, siempre debemos utilizar un pronombre. Fíjate en los ejemplos.

—¿**Te sientes** bien?
—¡**Me siento** muy mal!



DARIA
KASHURINA/
ISTOCKPHOTO/
GETTY IMAGES

—¿Cómo **te encuentras** hoy?
—**Me encuentro** muy débil.



DARIA
KASHURINA/
ISTOCKPHOTO/
GETTY IMAGES

Observa en la siguiente tabla cómo conjugar estos verbos.

**Conjugación de los verbos sentir(se) y encontrar(se)
en Presente de Indicativo**

Pronombres personales	Pronombres átonos	Sentir(se)	Encontrar(se)
Yo	me	siento	encuentro
Tú/Vos	te	sientes/sentís	encuentras/encontrás
Él/Ella/Usted	se	siente	encuentra
Nosotros/Nosotras	nos	sentimos	encontramos
Vosotros/Vosotras	os	sentís	encontráis
Ellos/Ellas/Ustedes	se	sienten	encuentran

3 Contesta las preguntas con los verbos **sentir(se)** y **encontrar(se)**. Consulta la tabla de la conjugación si es necesario.

a. ¿Qué tal **se encuentra** tu profesor?

3. a. Respuesta personal. Respuesta posible:
Se encuentra radiante.

b. ¿Cómo **se sienten** tus compañeros?

3. b. Respuesta personal. Respuesta posible:
Se sienten algo animados/felices/abatidos.

c. ¿Qué tal **te encuentras** hoy?

3. c. Respuesta personal. Respuesta posible:
Me encuentro muy contenta.

d. ¿Cómo **se sienten** haciendo actividad física todos los días?

3. d. Respuesta personal. Respuesta posible:
Nos sentimos más activos.

Na atividade **3**, que explora o uso dos verbos **sentir(se)** e **encontrar(se)**, explique aos estudantes que, para complementar o sentido da frase e enfatizar o estado de saúde física e mental, eles podem utilizar: *muy, un poco, algo, más ou menos*. Recorde ainda que, ao responder a uma pergunta sobre nosso estado de saúde, podemos agradecer usando expressões como: *Me encuentro mejor, ¡gracias! / ¡Gracias por preguntar!*

Se necessário, converse com a turma sobre a importância do cuidado com a escolha de palavras ao descrever fisicamente uma pessoa, promovendo assim o combate à intimidação sistemática (*bullying*). Essa situação também permite iniciar a discussão sobre padrões de beleza e saúde mental, que será aprofundada na seção “Para producir”.

Atividade complementar

Para dar continuidade à prática do uso do verbo **sentir(se)** e à reflexão sobre saúde mental, proponha uma atividade complementar coletiva. Para isso, apresente algumas situações-problema que serão a base para a reflexão sobre sentimentos e sensações. Utilize a construção *¿Cómo te sientes cuando...?* e complemente com algumas situações pertinentes ao contexto dos estudantes, reforçando que respondam em espanhol. Neste momento, a intenção é promover a saúde mental dos estudantes e abrir um espaço seguro e respeitoso para a expressão de sentimentos.

4. a. D; b. A; c. C; d. B.

4 Relaciona las imágenes con las oraciones a continuación, de acuerdo con cada situación.

a.



Grupo de personas mayores juntas en el parque.

b.



Hombre en el metro.

c.



Mujer durmiendo en el transporte.

d.



Hombre meditando.

A. Cayetano **se siente** muy enojado.

B. **Me siento** fenomenal haciendo yoga.

C. Dani **se siente** exhausta.

D. Nuestros amigos **se sienten** bien.

El verbo tener

Ahora vas a estudiar el verbo **tener** en Presente de Indicativo. Lee el siguiente texto y contesta las preguntas.

Derechos, salud mental y educación

[...]

La influencia de la sociedad en el bienestar mental es determinante. Las personas somos seres sociales y la calidad de nuestras relaciones, la cultura en la que vivimos y las normas, estereotipos e ideas que nos rodean **tienen** mucha influencia en el modo en que niños, niñas y adolescentes perciben el mundo, se valoran a sí mismos y se relacionan. La educación **tiene** el poder de hacer visible este contexto e impulsar cambios en él.

UNICEF ESPAÑA. **Derechos, salud mental y educación**. Madrid, España, sept. 2021. Disponible en: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/educac/c21-22/unicef-educa-biblioteca-derechos-salud-mental-educacion-cuaderno-formacion-0.pdf>. Acceso el: 30 abr. 2024.

5 ¿La sociedad influencia en el bienestar mental de las personas? ¿Por qué?

6 ¿Qué contribución pueden ofrecer los adultos y adultos mayores a la salud mental de niños y adolescentes? **6. Respuesta personal.**

7 Ahora observa las formas verbales **tienen** y **tiene**, en el fragmento leído. ¿Se usan con el sentido de 'poseer' algo o para indicar características físicas de alguien?

7. Con el sentido de 'poseer' algo.

Lee nuevamente la siguiente oración extraída del fragmento: "La educación **tiene** el poder de hacer visible este contexto e impulsar cambios en él". Ahora fíjate en la conjugación del verbo **tener** en esta tabla.

Conjugación del verbo **tener** en Presente de Indicativo

Pronombres personales	Tener
Yo	tengo
Tú/Vos	tienes/tenés
Él/Ella/Usted	tiene
Nosotros/Nosotras	tenemos
Vosotros/Vosotras	tenéis
Ellos/Ellas/Ustedes	tienen

5. Sí. Porque nosotros somos seres sociales, así que la calidad de las relaciones sociales y culturales que tenemos y todo lo que nos rodea influye en el modo como percibimos y sentimos el mundo, contribuyendo a nuestra salud mental.

Además, se puede utilizar el verbo **tener** para hacer descripciones físicas y en otras situaciones.

Describirse físicamente

En español, utilizamos el verbo **tener** y el verbo **ser** para describir físicamente a una persona. Pero la forma de hacerlo es diferente. Observa a continuación.

Yo **tengo** los **ojos castaños** y la **cara ovalada**.
Verbo **tener** + característica física (**sustantivo + adjetivo**)

En la frase se mencionan características de algunas partes del cuerpo (**los ojos** y **la cara**): **castaños** y **ovalada**.

Yo **soy** **alto y delgado**.
Verbo **ser** + característica física (**adjetivo**)

En este caso, las características son atribuidas a la propia persona y no a las partes del cuerpo. También podemos usar las dos formas para describir a una persona. Observa los ejemplos.

Marcela **es** alta. **Tiene** el pelo rubio, lacio y largo.

Rodrigo **es** delgado. **Tiene** el pelo corto y pelirrojo.

Se julgar necessário, ao trabalhar o uso dos verbos **tener** e **ser** em descrições físicas, amplie o vocabulário utilizado para descrever partes do corpo; exemplos: **el pelo**: con canas; corto; lacio o liso; largo; pelirrojo; rizado u ondulado; **la nariz**: afilada; aguileña; chata; grande; pequeña; respingona; recta etc.

Proposta interdisciplinar. A atividade **8** promove a integração com Arte, por abordar as obras: **Operários**, de Tarsila do Amaral, e **Operários de Brumadinho**, de Mundano. Comente com os estudantes que, no grafite, foram pintados 23 rostos com tinta à base de lama tóxica recolhida dos vestígios do rompimento de uma barragem em Brumadinho (MG), um dos maiores desastres ambientais ocorridos no Brasil.

- 8** Observa las dos imágenes a continuación. La primera es la famosa obra **Operários**, de la pintora brasileña Tarsila do Amaral, que retrata la diversidad brasileña. La segunda es una reinterpretación de esta obra, realizada por el artista Mundano en un edificio en el centro de la ciudad de São Paulo en 2020.

ROMULO FALDINI/TEMPO COMPOSTO © TARSILA DO AMARAL
EMPREENHIMENTOS LTDA - ACERVO ARTÍSTICO CULTURAL DOS
PALÁCIOS DO GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO



8. a. La obra de Mundano tiene más de 800 m² y fue hecha en homenaje a las víctimas de Brumadinho, utilizando como materia prima los restos del rompimiento de la presa en esa región en 2019.
8. b. Respuestas personales.

Pintura **Operários** (1933), de Tarsila do Amaral.

PEDRO RICCI/ACERVO DO ARTISTA



Grafiti **Operários de Brumadinho** (2020), de Mundano.

- En grupos, investigen cómo fue producida la obra de Mundano. Luego discutan con los demás compañeros qué buscó retratar el artista con esta obra y cuál es su importancia.
- Elijan algunos de los personajes de ambas obras para describirlos en español utilizando los verbos **ser**, **estar** y **tener**. Si es necesario, utilicen diccionarios.

- 9** Ahora descríbete a ti para los demás compañeros. Haz un borrador antes.

1. Respuestas personales.

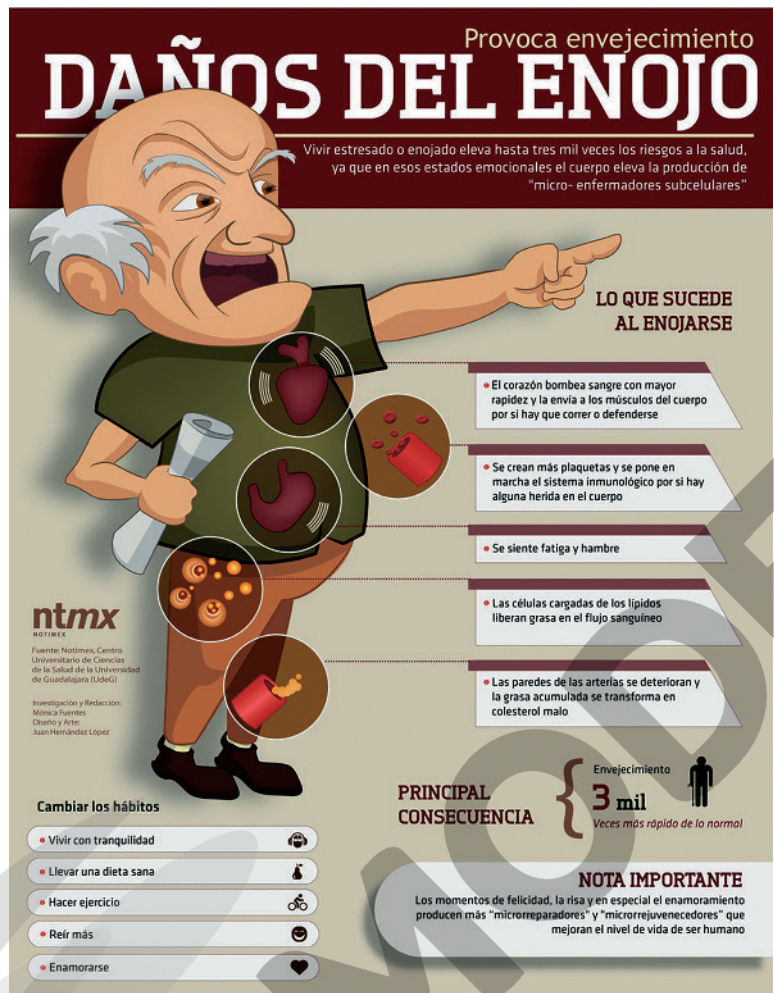
Para leer: Daños del enojo

Vas a leer una infografía sobre los daños que nos puede causar la rabia.

1 ¿Crees que enojarnos puede causarnos algún daño a la salud? ¿Por qué?

2 ¿Te enojas con mucha frecuencia? ¿Por qué? 2. Respuesta personal.

Observa la infografía.



FEDERACIÓN MEXICANA DE DIABETES, A. C. **Daños del enojo.**

Ciudad de México, 30 jul. 2014. Facebook: Federación Mexicana de Diabetes, A. C., México. Disponible en: www.facebook.com/fedmexdiabetes/photos/a.125739834136101/754711754572236/?type=3&locale=es_ES. Acceso el: 29 feb. 2024.

Para leer: Daños del enojo

Ao iniciar a observação do infográfico, promova a autonomia dos estudantes, incentivando-os a utilizar dicionários ou a inferir o significado das palavras com base no contexto. Contudo, não deixe de auxiliá-los em caso de dúvidas. Trabalhe com a turma as palavras *enfermedades* (doenças); *hambre* (fome); *grasas* (gorduras); *envejecimiento* (envelhecimento); *enamorarse* (apaixonar-se).

Após a leitura do infográfico, explore os falsos cognatos, especificando que *enojarse* e *enojo* não têm o mesmo significado que as palavras *enojar* e *nojo* em português. Assegure-se de que eles compreendam que o verbo *enojarse* significa em espanhol **ficar com raiva** e que o substantivo *enojo* significa **raiva**.

Garanta também que os estudantes compreendam a relação entre os conteúdos verbais e os recursos não verbais a que estão conectados, um aspecto essencial para o entendimento da estrutura do gênero textual infográfico.

Na atividade 3, ao identificar as frases falsas, peça aos estudantes que as corrijam no caderno. Se necessário, essa etapa pode ser realizada em duplas.

Antes de realizar a atividade 4, leia as frases com os estudantes, pedindo que tentem completá-las sem consultar o texto. Uma vez concluídas as frases, eles poderão reler o texto e verificar se as preencheram corretamente.

- 3 Relee estos fragmentos y verifica si las afirmaciones a continuación son verdaderas o falsas.

LO QUE SUCEDE AL ENOJARSE

- El corazón bombea sangre con mayor rapidez y la envía a los músculos del cuerpo por si hay que correr o defenderse
- Se crean más plaquetas y se pone en marcha el sistema inmunológico por si hay alguna herida en el cuerpo
- Se siente fatiga y hambre
- Las células cargadas de los lípidos liberan grasa en el flujo sanguíneo
- Las paredes de las arterias se deterioran y la grasa acumulada se transforma en colesterol malo

3. a. F (la principal consecuencia es el envejecimiento, tres mil veces más rápido de lo normal); b. V; c. F (el texto no menciona nada sobre la relación entre ser felices y comer saludablemente); d. V.

Cambiar los hábitos

- Vivir con tranquilidad
- Llevar una dieta sana
- Hacer ejercicio
- Reír más
- Enamorarse

4. a. hambre y fatiga; b. envejecimiento; c. mayor rapidez y la envía a los músculos del cuerpo por si hay que correr o defenderse; d. vivir con tranquilidad, llevar una dieta sana, hacer ejercicio y reír más.

Vivir estresado o enojado eleva hasta tres mil veces los riesgos a la salud, ya que en esos estados emocionales el cuerpo eleva la producción de "micro- enferma- dores subcelulares"

- La principal consecuencia de enojarse es el aumento de peso por grasas acumuladas.
- El enojo produce un envejecimiento a una velocidad mayor que la normal.
- Comer saludablemente ayuda a tener más momentos de felicidad.
- Reírse más y amar más son dos formas de evitar el envejecimiento rápido.

- 4 Transcribe las frases completándolas de acuerdo con los datos de la infografía.
- Cuando nos enojamos, sentimos ■.
 - Estar enojado o estresarse acelera hasta tres mil veces el ■.
 - Cuando nos enojamos, el corazón bombea sangre con ■.
 - Según el texto, cambiar los hábitos implicaría ■.

5. Respuestas personales.

- 5** Descubre cuánto autocontrol tienes leyendo las siguientes frases y respondiendo **sí** en las que se aplican a ti y **no** en las que no se aplican.
- Muchas veces te sientes tenso.
 - No consigues verbalizar lo que realmente sientes.
 - Cuando discutes con alguien, prefieres mirar la tele y evitar hablar del asunto.
 - Tienes problemas para dormir.
 - Muchas veces sientes que no te entienden o no te escuchan.
 - Las personas dicen que insultas mucho.
 - Dices cosas crueles cuando estás enojado.

Resultado:

0-3 respuestas positivas: ejercicios de relajación podrían beneficiarte; **3-5 respuestas positivas:** tu nivel de ira es moderado; debes aprender a calmarte en estas situaciones; **5-7 respuestas positivas:** tienes problemas para controlarte y debes consultar con un profesional para aprender técnicas que te ayuden a calmarte.

- 6** Recuerda cuántas veces te enojaste en los últimos días y piensa en el resultado del test y en la infografía. ¿Cómo crees que esos episodios afectaron tu salud y tu calidad de vida? Discute con los demás compañeros. **6. Respuestas personales.**

Para estudiar la lengua

A continuación vas a estudiar el **se** pasivo y el **se** impersonal, además del verbo **doler**.

Se pasivo y se impersonal

- 1** En la infografía observamos el uso de la palabra **se** en algunos casos. Lee el fragmento y contesta las preguntas.

Las paredes de las arterias **se** deterioran y la grasa acumulada **se** transforma en colesterol malo. **1. a. Pasa cuando uno se enoja.**

a. Según la infografía, ¿en qué situación pasa lo que se describe en el fragmento?

b. Observa las partículas **se** en el fragmento. ¿A qué se refieren?

Ahora relee este otro fragmento de la infografía. **1. b. Se: A las paredes de las arterias; se: a la grasa acumulada.**

Se crean más plaquetas y se pone en marcha el sistema inmunológico por si hay alguna herida en el cuerpo.

En "Se crean más plaquetas" hay una oración de la cual sabemos que son creadas más plaquetas, pero no sabemos quién es el agente de la acción, o sea, ¿quién crea las plaquetas? Aquí el verbo concuerda con el sujeto **plaquetas**, que está en plural: **crean** (3.ª persona del plural: ellos/ellas/ustedes crean).

En "se pone en marcha el sistema inmunológico" hay una oración en la cual sabemos que el sistema inmunológico comienza a funcionar, pero no se sabe quién lo hace funcionar. Aquí el verbo concuerda con el sujeto **sistema inmunológico**, que está en singular: **pone** (3.ª persona del singular: él/ella/usted pone).

Para estudiar la lengua

Sobre a voz passiva, esclareça que, em português, temos a estrutura **ser + particípio**, como neste exemplo: "Os textos já foram escritos pelos redatores". Em espanhol, essa estrutura também existe e é usada, sobretudo, quando o agente da ação é informado: *Los textos ya han sido escritos por los redactores*. Contudo, em espanhol é comum o uso da voz passiva com **se**, principalmente quando o falante desconhece ou não quer informar o agente da ação: *Los textos ya se han escrito*.

Ao abordar o verbo **doler**, explique aos estudantes que o uso da preposição **a** + **pronome oblíquo tônico** (*mí / ti / él / ella / usted / nosotros / nosotras / vosotros / vosotras / ellos / ellas / ustedes*) não é obrigatório: utilizamos apenas para enfatizar ou diferenciar a dor e/ou o sujeito.

En español utilizamos la partícula **se** para indicar una de las formas de la **voz pasiva** en la que no mencionamos al agente de la acción. El **verbo** que acompaña la partícula debe estar conjugado en la 3.ª persona del singular o del plural.

- 2** Relaciona las frases a continuación. 2. a. B; b. A.
- a. **Se recomienda** el consumo bajo o nulo de alcohol. A. La salud mental es considerada tan importante como la física.
- b. La salud mental **se considera** tan importante como la física. B. Es recomendado el consumo bajo o nulo de alcohol.
- 3** Reescribe las frases utilizando el **se** pasivo. 3. a. Se indican controles médicos periódicos. 3. b. Se venden muchas revistas sobre nutrición.
- a. Son indicados controles médicos periódicos
- b. Son vendidas muchas revistas sobre nutrición.

En español también utilizamos el **se** en forma impersonal cuando no se quiere o no es necesario identificar al agente de la acción. El **verbo** que acompaña la partícula **se** debe estar conjugado en la 3.ª persona del singular.

Hoy día **se duerme** poco y mal.

→ **se** impersonal

→ verbo conjugado siempre en la **3.ª persona del singular**, referido al sujeto no especificado en la oración

- 4** Completa las frases con las opciones del recuadro. 4. a. Se trabaja; b. Se investiga; c. se respeta; d. se habla; e. se vive.
- se vive se respeta se trabaja se habla se investiga
- a. ■ con más ánimo después de una buena comida.
- b. ■ con afán para encontrar remedios contra el cáncer.
- c. Aquí ■ mucho a los nutricionistas.
- d. ■ muchísimo de envejecer con salud.
- e. ¡No ■ bien sin dormir bien!

El verbo **doler**

Como hemos estudiado en este capítulo, es importante mantener la salud física y mental. Pero en algunas situaciones, es común sentir dolor en alguna parte del cuerpo. En español, cuando queremos manifestar dolor, utilizamos el verbo irregular **doler**.

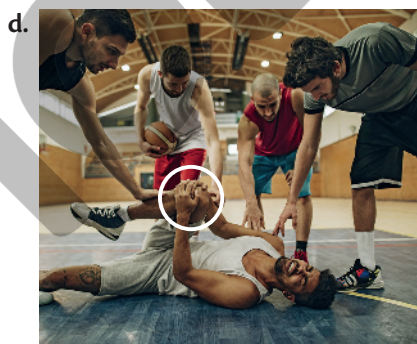
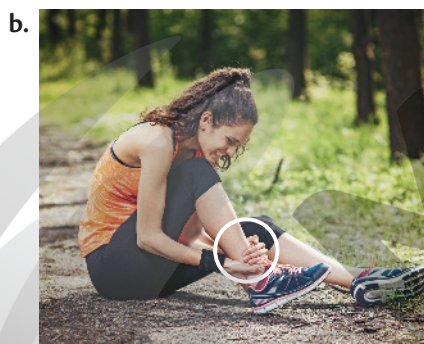
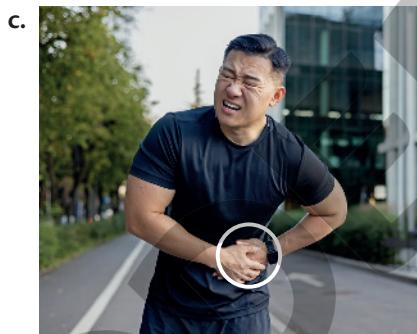
El verbo **doler** se utiliza siempre en 3.ª persona antecedido de un pronombre y se conjuga de dos maneras: una en singular y la otra en plural, concordando con la parte del cuerpo a que se refiere. Por ejemplo, si nos duele una parte del cuerpo, utilizaremos el verbo en singular: **duele**; pero, si nos duele más de una parte del cuerpo, el verbo irá en plural: **duelen**. Ejemplos: Me **duele** la mano. / Me **duelen** las manos. Observa la tabla.

Usos del verbo *doler*

Pronombres personales (personas que sufren la sensación de dolor)	Pronombres átonos	Singular	Plural
A mí	me	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.
A ti/vos	te	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.
A él/ella/usted	le	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.
A nosotros(as)	nos	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.
A vosotros(as)	os	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.
A ellos/ellas/ustedes	les	... duele el pie derecho.	... duelen los pies.

No es obligatorio utilizar el complemento formado por el **pronombre tónico + la preposición a** presente en la 1.^a columna. De esta manera, se puede utilizar “**A mí me duelen** las piernas” o “**Me duelen** las piernas”; pero si queremos dar énfasis o contraponer personas, lo utilizamos. Ejemplo: **A mí** me duele el cuello y **a Juan** (a él) le duele el estómago.

- 5** Forma frases con el verbo **doler** y las partes del cuerpo indicadas en las imágenes.



5. Respuestas personales. Respuestas posibles: a. Me duele el brazo. / A ella le duele el brazo; b. Me duele el tobillo. / A ella le duele el tobillo.; c. Me duele la barriga. / A él le duele la barriga.; d. Me duele la rodilla. / ¿Te duele la rodilla?

ciento cincuenta y nueve **159**

Na atividade **5**, enfatize com exemplos práticos que o verbo *doler* não concorda com o sujeito, mas sim com a(s) parte(s) do corpo que dói (doem). Exemplos: *Me duelen las piernas.* / *Nos duele la cabeza.*

Atividade complementar

Peça aos estudantes que elaborem mais frases com o verbo **doler** e, em seguida, compartilhem com os colegas em voz alta. Assim, podem praticar coletivamente o uso do verbo. Ajude-os a formar perguntas para conversarem: *¿Qué te duele?* *¿Te duelen las piernas?* *¿Cree que a Ana le duele la cabeza?*

Para producir: infografía

A proposta apresentada nesta seção pode ser realizada em duplas ou em grupos, dependendo da quantidade de estudantes e/ou da disponibilidade de tempo.

Se necessário, leia com os estudantes o infográfico apresentado, ajudando-os a compreender palavras desconhecidas. Aproveite o momento para realizar uma conversa sobre os tabus que envolvem a depressão, combatendo assim preconceitos que podem estar enraizados na turma.

Para producir: infografía

A lo largo de este capítulo has estudiado sobre la salud de la mente y el cuerpo. Ahora la propuesta de producción tiene como tema la belleza que va más allá de los estándares impuestos por la sociedad. El concepto de belleza es muy relativo y no se puede aprisionar a patrones. Lo fundamental es aceptarse a uno mismo y preocuparse por lo que verdaderamente importa, que es tener un cuerpo sano.

Planificación

Vamos a recordar qué es una infografía.



DIFUNDE Salud Municipal medidas para apoyar a niños, niñas y adolescentes con depresión. **Heroica Ciudad Juárez**, 17 mar. 2023. Disponible en: <https://www.juarez.gob.mx/noticia/11773/difunde-salud-municipal-medidas-para-apoyar-a-nios-nias-y-adolescentes-con-depresin>. Acceso el: 19 abr. 2024.

1 Recuerda las características que pueden componer el género textual infografía y luego identifica cuáles de ellas están presentes en la infografía sobre los síntomas de depresión.

a. Texto verbal. 1. a. Título; subtítulo; frases cortas; datos estadísticos.

título subtítulo frases cortas datos estadísticos

1. b. Imágenes; colores llamativos.

b. Texto visual.

fotografías imágenes mapas gráficos tablas colores llamativos

2. b. Antes de la pubertad, tanto niños como niñas tienen probabilidades similares de padecer trastornos de depresión.

Sin embargo, a partir de la adolescencia, las mujeres tienen el doble de probabilidades de sentirla.

2 Ahora observa la infografía presentada anteriormente y contesta las preguntas.

a. ¿A quiénes se destina la infografía? ¿Qué informaciones expone y qué se busca con su divulgación? 2. a. La infografía presenta las causas y los síntomas de la depresión. Busca promover la salud mental de niños y adultos y presentar

b. Según la infografía, ¿quiénes pueden sufrir depresión? informaciones que ayudarán a

c. ¿Qué puede causar la depresión? las personas a reconocer este trastorno. Se destina al público en general, pues es un tema de salud pública.

d. ¿Cuáles son los síntomas más comunes de la depresión? 2. d. La apatía o falta de interés general.

3 Para empezar la producción, considera algunos aspectos importantes. En parejas o en grupos, decidan: 2. c. La depresión puede ser causada por circunstancias vitales, factores genéticos, bioquímicos y psicológicos.

• ¿Quiénes serán los destinatarios? ¿Quiénes tendrán acceso a la infografía?

• ¿Qué informaciones se van a incluir?

• ¿Cuáles son los objetivos de su divulgación?

• ¿Dónde se divulgará? 3. Respuestas personales.

4 Para conocer más acerca del tema “Por qué la belleza va más allá de lo físico”, sigan estos pasos.

• Consulten páginas web, libros, videos, pódcast, periódicos, enciclopedias, etc. que aborden este tema.

• Una vez realizada la consulta, seleccionen las informaciones que compondrán la producción.

5 Antes de empezar a producir:

• Repasen las características del género.

• Lean nuevamente las informaciones de la sección **Planificación**.

Escritura y revisión

6 Ahora van a crear su propia infografía.

• Escriban un borrador incorporando los detalles que tenían previstos.

Na atividade 2, auxilie os estudantes a recordar e a identificar as características próprias do gênero textual *infografía*. Ressalte que, antes de produzir o infográfico, é necessário ter em mente algumas informações, conforme o roteiro da atividade 3. A seguir são apresentadas algumas possibilidades de resposta:

• *¿Quiénes serán los destinatarios? ¿Quiénes tendrán acceso a la exposición?* (Os colegas da turma e demais integrantes da comunidade escolar, incluindo familiares).

• *¿Qué informaciones se van a incluir?* (Os motivos pelos quais a beleza vai além do físico).

• *¿Cuáles son los objetivos de su divulgación?* (A conscientização das pessoas de se aceitar e não buscar padrões ideais de beleza).

• *¿Dónde se divulgará?* (Nos espaços físicos e/ou no site e em redes sociais da escola).

Possibilite aos estudantes um momento em que possam compartilhar suas impressões sobre a produção do infográfico. Se não tiverem acesso às tecnologias necessárias para elaborar o infográfico de maneira virtual, oriente-os a realizarem a atividade utilizando cartolina, lápis e/ou canetas coloridas, recortes de jornais, revistas, tintas etc. É essencial que desfrutem da atividade utilizando, ou não, recursos tecnológicos.

Por fim, organize a exposição dos infográficos com os estudantes e os demais integrantes da comunidade escolar. Peça autorização da direção para a exposição ser realizada tanto no espaço escolar quanto no site e/ou nas redes sociais da escola, se possível.

- Examinen el borrador y verifiquen si es necesario corregir alguna información o si hay aspectos que se puedan mejorar. Pueden solicitar la ayuda de los compañeros o del profesor.
- Si es posible, accedan a un sitio web para crear la infografía o créenla en una cartulina, con recortes de revistas, lápices de colores, pinturas, etc.
- Si no conocen ninguna, pregúntenles a los demás compañeros sobre herramientas en línea para crear infografías de manera gratuita.

7 Preparen la versión final de la infografía.

Divulgación

- 8** Para divulgar las infografías, seleccionen un espacio físico en la escuela que pueda ser visitado por la comunidad escolar o, si no, hagan una exposición virtual en las páginas web y/o las redes sociales de la escuela.
- 9** Inviten a la comunidad escolar a visitar la exposición en la escuela o compartan el enlace de la exposición con sus integrantes.

Autoevaluación

Reflexiona sobre todo el proceso de producción. **1 a 3. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te sentiste al exponer tu producción?
- 2** ¿Qué te pareció más fácil o más difícil: la producción de la infografía, el trabajo en equipo o la exposición de la producción?
- 3** Intercambia tu opinión con los demás compañeros.



PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Julio Cortázar

En este capítulo has reflexionado sobre cuerpo y mente. En el siguiente cuento completo de Julio Cortázar que vas a leer, hay una tía que tiene grandes preocupaciones sobre su salud y su destino. Observa cómo se desarrolla ese temor y qué otras piezas se mueven alrededor de ese personaje.

Tía en dificultades

¿Por qué tendremos una tía tan temerosa de caerse de espaldas? Hace años que la familia lucha para curarla de su obsesión, pero ha llegado la hora de confesar nuestro fracaso. Por más que hagamos, tía tiene miedo de caerse de espaldas; y su inocente manía nos afecta a todos, empezando por mi padre que fraternalmente la acompaña a cualquier parte y va mirando el piso para que tía pueda caminar sin preocupaciones, mientras mi madre se esmera en barrer el patio varias veces al día, mis hermanas recogen las pelotas de tenis con que se divierten inocentemente en la terraza, y mis primos borran toda huella imputable a los perros, gatos, tortugas y gallinas que proliferan en casa. Pero no sirve de nada, tía solo se resuelve a cruzar las habitaciones después de un largo titubeo, interminables observaciones oculares y palabras destempladas a todo chico que ande por ahí en ese momento. Después se pone en marcha, apoyando primero un pie y moviéndolo como un boxeador en el cajón de resina, después el otro, trasladando el cuerpo en un desplazamiento que en nuestra infancia nos parecía majestuoso, y tardando varios minutos para ir de una puerta a otra. Es algo horrible.

Varias veces la familia ha procurado que mi tía explicara con alguna coherencia su temor a caerse de espaldas. En una ocasión fue recibida con un silencio que se hubiera podido cortar con guadaña; pero una noche, después de su vasito de hesperidina, tía condescendió a insinuar que si se caía de espaldas no podría volver a levantarse. A la elemental observación de que treinta y dos miembros de la familia estaban dispuestos a acudir en su auxilio, respondió con una mirada lánguida y dos palabras: "Lo mismo". Días después mi hermano el mayor me llamó por la noche a la cocina y me mostró una cucaracha caída de espaldas debajo de la piletta. Sin decirnos nada asistimos a su vana y larga lucha por enderezarse, mientras otras cucarachas, venciendo la intimidación de la luz, circulaban por el piso y pasaban rozando a la que yacía en posición decúbito dorsal. Nos fuimos a la cama con una marcada melancolía, y por una razón u otra nadie volvió a interrogar a tía; nos limitamos a aliviar en lo posible su miedo, acompañarla a todas partes, darle el brazo y comprarle cantidad de zapatos con suelas antideslizantes y otros dispositivos estabilizadores. La vida siguió así, y no era peor que otras vidas.

CORTÁZAR, Julio. **Historias de cronopios y de famas**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1962. p. 45-46.

Para conocer otros textos

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, nesse conto em particular, o narrador não expõe características físicas da personagem, a tia, mas apenas as psicológicas, e que o temor e a obsessão relatados acabam contaminando todos os membros da família. Vale ainda estabelecer um paralelo com o próprio autor, que sempre esteve às voltas com questões graves de saúde.

Na atividade 1, possibilite que os estudantes reflitam sobre o assunto e compartilhem experiências com familiares e/ou conhecidos acerca de fobias, ou seja, medo exagerado e persistente ou aversão a algo ou a determinada situação. Verifique se há estudantes na turma que sofram eles próprios de fobias e acolha seus depoimentos. Comente que as fobias são medos desproporcionais que podem trazer muitos prejuízos para a vida do indivíduo. Ressalte que é importante procurar ajuda médica nesses casos.

Na atividade 3, para promover a ludicidade, solicite aos estudantes que reproduzam os movimentos descritos no texto, seguindo as “instruções” dadas pelo escritor: *“Después se pone en marcha, apoyando primero un pie y moviéndolo como un boxeador en el cajón de resina, después el otro, trasladando el cuerpo en un desplazamiento que en nuestra infancia nos parecía majestuoso, y tardando varios minutos para ir de una puerta a otra”*. Cortázar é inventivo em descrever e esmiuçar essa marcha lenta com imagens peculiares.

Na atividade 4, vale a pena relacionar o desfecho do conto com os sentimentos vivenciados pelo narrador: *“La vida siguió así, y no era peor que otras vidas”*. Proponha uma reflexão com os estudantes sobre quanto de humor e/ou de sarcasmo há nessa afirmação e na narrativa de modo geral, além da presença da *cucaracha* na história.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

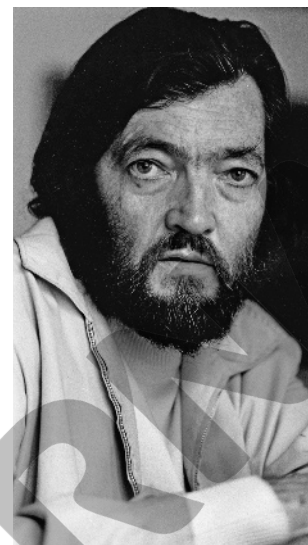
2. Se puede concluir que la tía es una persona mayor con debilidad física y que tiene un miedo excesivo que le afecta la salud mental. Al principio, la familia intenta convencer a la tía de que su miedo es una obsesión, pero después se solidariza con ella, ayudándola. Se espera que los estudiantes puedan reflexionar sobre las diferentes realidades que las personas mayores pueden vivir, pues no todas tienen familiares presentes.

Para conocer el contexto

Multifacético, **Julio Cortázar** (1914-1984) fue uno de los escritores más emblemáticos de un movimiento literario que tuvo lugar en los años 1960 y 1970 que tornó conocido el trabajo de un grupo de autores latinoamericanos en Europa y el resto del mundo. Incorporando lo fantástico a sus narrativas, Cortázar es uno de los exponentes del realismo mágico, al lado del colombiano Gabriel García Márquez, el cubano Alejo Carpentier y la chilena Isabel Allende.

Sin embargo, autor experimental y de vanguardia, Cortázar no puede ser encasillado en una sola corriente literaria, pues presenta también en su escritura elementos del existencialismo y surrealismo. Su novela **Rayuela**, por ejemplo, desafía las convenciones narrativas con una estructura no lineal y una gran experimentación lingüística. Compuesta por 155 capítulos, puede ser leída en secuencia o según un tablero de direcciones sugerido al comienzo. El autor abría también la posibilidad de que se la leyera en el orden que el lector deseara.

Con padre y madre argentinos, nació en Bélgica y vivió hasta su juventud en Buenos Aires. Como protesta por los rumbos que tomaba su país, decidió irse del país y radicarse en París, Francia, renunciando a la nacionalidad argentina. Siguió escribiendo hasta morir a los 69 años a causa de una supuesta leucemia.



Julio Cortázar en París, Francia, 1983.

ULF ANDERSEN/GETTY IMAGES

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

1. Respuestas personales.

- 1 ¿Conoces a alguna persona como la tía que tenga miedo de que algo le pueda pasar? Comparte tus experiencias con los demás compañeros.
- 2 Después de leer el cuento, ¿qué conclusión se puede sacar sobre la salud mental y física de ese personaje? ¿Y cómo se moviliza la familia en torno de la tía? ¿Crees que todas las personas mayores tienen una familia como la de la tía?
- 3 ¿Qué pasa cuando el narrador observa la cucaracha caída de espaldas que le muestra su hermano? ¿Cómo has interpretado ese momento del texto?
- 4 ¿Cómo te has sentido al leer este cuento?

4. Respuesta personal.

3. El narrador se pone pensativo y va a la cama melancólico, probablemente relacionando la posición de la cucaracha con los temores de su tía. Se espera que los estudiantes entiendan el miedo de la tía asociando el esfuerzo de la cucaracha por enderezarse a la dificultad que tendrá la señora para ponerse de pie en el caso de caerse de espaldas.

Rutina y calidad de vida



RUBENS CHAVES/PULSAR IMÁGENS

Personas haciendo clase gratuita de gimnasia en Santos (SP), 2019. La gimnasia ayuda a fortalecer y mantener la salud.

La actividad física y los hábitos saludables como la alimentación equilibrada nos aportan grandes beneficios: disminuyen la grasa corporal y el riesgo de problemas cardíacos, mejoran la circulación, elevan la autoestima, reducen el estrés y retardan el envejecimiento del cuerpo. Una rutina ordenada y planeada puede ayudar a mantener la mente y el cuerpo sanos. Es importante destinar un tiempo para el ocio y el descanso; de esta forma, planificar la semana es esencial. Esto incluye pasar tiempo con las personas que consideramos importantes, compartiendo con ellas una charla, un paseo por el parque, una caminata por el barrio, etc. ¿Tienes hábitos saludables? ¿Estás tomándote regularmente un tiempo para cuidar de tu salud de forma integral? Es importante cuidar del cuerpo, pero también de la mente y, de esta manera, mantenerse sano.

En este capítulo vas a:

- reflexionar sobre la importancia de la actividad física para la salud a cualquier edad;
- escuchar una entrevista sobre el poder de la danza;
- estudiar los sonidos representados por **ce/ci**, **z**, y **s**, los numerales ordinales, los verbos pronominales, las formas de describir la rutina y cómo decir la hora;
- leer una noticia sobre la prevención de la diabetes;
- leer y producir un cartel y organizar una tertulia;
- leer un ensayo sobre la siesta, del autor español Miguel Ángel Hernández.

ciento sesenta y cinco 165

Objetos de conhecimento

- Atividade física, rotina e saúde.
- Diabetes (tipos, sintomas e prevenção).
- Sons representados por **ce/ci**, **z** e **s**.
- Numerais ordinais.
- Verbos pronominais.
- Vocabulário relacionado a horas.
- Cartaz e reunião.

Proposta diagnóstica

Para diagnosticar conhecimentos associados ao uso de verbos no presente do indicativo, faça perguntas sobre os hábitos alimentares dos estudantes:

- *¿Qué alimentos sueles comer con frecuencia?*
- *¿Cuántas veces al día comes?*
- *¿Tomas mucho refresco? ¿Y agua?*

Capítulo 8

Este capítulo trata da rotina e da qualidade de vida. Antes de começá-lo, pergunte aos estudantes se eles buscam manter uma rotina saudável, se fazem alguma atividade ou exercício físico e como acham que devem ser os cuidados para evitar doenças como a diabetes.

Serão propostas reflexões sobre a importância de manter-se ativo em todas as etapas da vida e sobre os tipos, os sintomas e a prevenção da diabetes. Também será estudado como descrever a rotina em espanhol utilizando verbos pronominais – **bañarse, levantarse, cepillarse, peinarse, ducharse e afeitarse** –, assim como os horários referentes às atividades rotineiras e a ordem de acontecimentos.

Proponha as perguntas presentes no texto e amplie a discussão perguntando: *¿Qué actividades haces con los familiares? ¿Hacen actividades al aire libre en áreas cercanas a la región donde viven? ¿Visitan a los familiares? ¿Se divierten bailando?* Acolha as respostas e possibilite que contem como compartilham momentos com familiares e amigos.

Para reflexionar: bienestar y actividad física

Antes de iniciar a leitura do texto, solicite aos estudantes que definam três conceitos:

- *atividade física*;
- *exercícios físicos*;
- *deporte*.

É importante ativar os conhecimentos prévios deles e diagnosticar o que já sabem sobre o tema, para que possa haver uma efetiva interação com as informações novas do texto. Em seguida, introduza a leitura do texto para que possam comparar as definições.

Conforme o texto:

- *atividade física es cualquier movimiento corporal que da lugar a un gasto de energía (quemar calorías)*;
- *ejercicio físico es una actividad física estructurada, repetitiva, planificada y realizada con un objetivo relacionado con la mejora o el mantenimiento de la condición física*;
- *deporte es una actividad física reglada y dirigida al logro de resultados en una competición en general*.

Valorize as respostas apresentadas anteriormente; as diferenças entre as definições dos estudantes e as do texto nem sempre significam erros.

Solicite que reflitam sobre quanta atividade física praticam, comentando que, segundo o texto, o ideal é que adultos e/ou idosos pratiquem duas horas e meia de atividade física (moderada) na semana e crianças e/ou

Para reflexionar: bienestar y actividad física

OBJETO DIGITAL Podcast: Tu cuerpo, tu hogar

Para cuidar la salud, hay que alimentarse e hidratarse bien, dormir las horas necesarias, equilibrar tareas y descanso, entre otras cosas. Y, por supuesto, uno no puede olvidarse de la actividad física. Lee el texto y discútelo con los compañeros.



Actividad física y salud

Una vida activa mejora la salud, el bienestar y la calidad de vida a cualquier edad, permite vivir más tiempo de manera independiente y ayuda a prevenir las enfermedades crónicas.

Llevar una vida activa en la **infancia y adolescencia** favorece el crecimiento y la aceptación del cuerpo. En la gente **joven y adulta** mejora la salud física y mental y en las **personas mayores** favorece el envejecimiento saludable.

Incorporar a nuestra vida cotidiana algunas actividades sencillas como caminar, subir escaleras, correr, jugar, bailar, montar en bicicleta, nadar, etc. nos ayuda a sentirnos bien y mejora nuestra salud.

¡MUÉVETE!, MERECE LA PENA

¿Qué necesitamos saber?

Actividad física

Por actividad física entendemos “cualquier movimiento corporal que da lugar a un **gasto de energía** (quemar calorías)”.

Realizar una actividad física significa “**MOVERSE**”.

En la sociedad actual la actividad física se realiza con diferente intensidad según el propósito que tengamos: trabajo, ocio, mejora de las capacidades físicas, desarrollo de la fuerza y el equilibrio, entre otros.

La actividad física comprende, además de actividades cotidianas, el ejercicio físico y el deporte:

Ejercicio físico: es una actividad física estructurada, repetitiva, planificada y realizada con un objetivo relacionado con la mejora o el mantenimiento de la **condición física**.

Deporte: es una actividad física reglada y dirigida al logro de resultados en una competición en general.

Para cuidar nuestra salud, además de **AUMENTAR LA ACTIVIDAD FÍSICA**, es muy importante **REDUCIR EL SEDENTARISMO**, porque puede ocurrir que una persona activa físicamente sea a la vez sedentaria porque pase mucho tiempo seguido sin moverse.

166 ciento sesenta y seis

adolescentes pratiquem uma hora de atividade física por dia (moderada ou intensa). É essencial que os estudantes possam compartilhar suas experiências e se sintam instigados a viver de forma mais ativa, reconhecendo os benefícios da atividade física e dos riscos associados a uma vida sedentária.

Objeto digital

O *podcast* explica os cuidados com a saúde do corpo e da mente, para além do aspecto estético. Explore-o e discuta formas de manter o corpo saudável, especialmente no processo de envelhecimento.

Sedentarismo

Al hablar de sedentarismo nos referimos a cualquier actividad que requiere muy poco movimiento y por lo tanto **muy poco gasto de energía**. Incluye actividades como permanecer sentado viendo la televisión, jugar a videojuegos, utilizar el ordenador, tablet o móvil y desplazarse en automóvil, entre otras.

¡No es lo mismo sedentarismo que inactividad física!

[...]

Inactividad física

Por **inactividad física** entendemos **no alcanzar las Recomendaciones sobre Actividad Física para la salud**.

Una persona adulta será inactiva si realiza **menos de 150 minutos** (2 horas y media) de actividad física **moderada** a la **semana**.

Y en el caso de niños y adolescentes, serán inactivos si realizan **menos de 60 minutos** (una hora) al **día** de actividad física **moderada o vigorosa**.

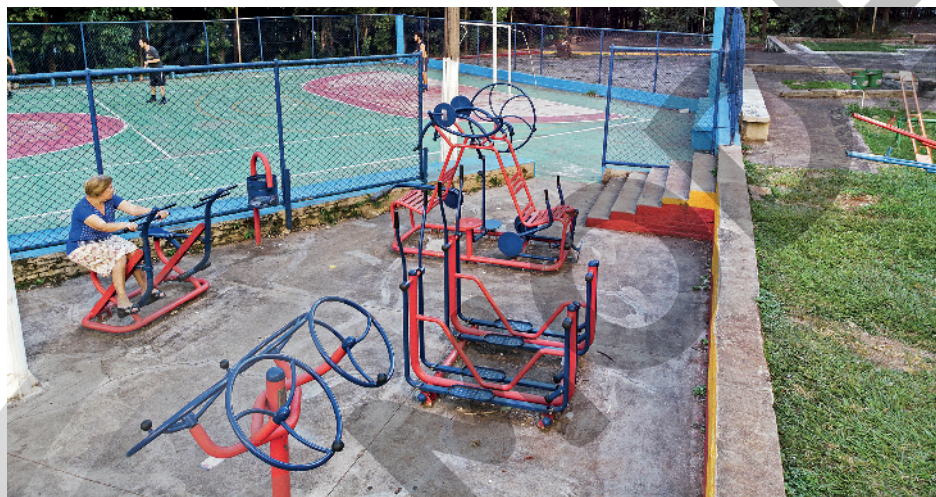
La **inactividad física tiene consecuencias en nuestra salud**. Hoy en día se sabe que la inactividad es actualmente el **4.º factor de riesgo** de mortalidad más importante del mundo, solo por detrás de la hipertensión, el consumo de tabaco y la hiperglucemia.

[...]

ACTIVIDAD física y salud. **Comunidad de Madrid**, Madrid, [2024].

Disponible en: <https://www.comunidad.madrid/servicios/salud/actividad-fisica-salud>.

Acceso el: 23 feb. 2024.



Espacio para actividad física en el Bosque Municipal Marechal Cândido Rondon. Londrina (PR), Brasil, 2018.

Antes de continuarem a leitura, incentive a reflexão sobre mais dois termos importantes:

- *sedentarismo*;
- *inactividad física*.

Registre no quadro as definições elaboradas coletivamente; após a leitura, poderão comparar as definições anotadas com as do texto:

- *sedentarismo es cualquier actividad que requiere muy poco movimiento y por lo tanto muy poco gasto de energía*;
- *inactividad física significa no alcanzar las Recomendaciones sobre Actividad Física para la salud*.

Objetivos de Desarrollo Sostenible

Otrabalho com este tema possibilita aos estudantes refletirem sobre a importância da atividade física, em qualquer etapa da vida, para promoção do bem-estar, conforme o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 (Saúde e Bem-estar).

Para a realização das atividades da seção “Para reflexionar”, peça aos estudantes que se organizem em grupos e discutam as questões apresentadas. Na atividade 3, incentive-os a compartilhar suas opiniões com os colegas; se julgar pertinente, proponha uma discussão coletiva e instigue os estudantes a pensar em formas de reduzir o sedentarismo, que está associado ao estilo de vida moderno nas grandes cidades. Na atividade 4, peça-lhes que comentem também de quanto tempo cada um dispõe para a realização de atividade física e se eles têm conseguido adequar a rotina de vida para incluir a prática no dia a dia.

Para escuchar: El poder de la danza con Nazareth Castellanos

As atividades 1, 2 e 3 favorecem a ativação de conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero entrevista e sobre a dança como atividade física. Após a realização dessas atividades, ouça a gravação da entrevista com os estudantes, quantas vezes forem necessárias para sanar possíveis dúvidas. Comente que a entrevista foi transmitida em um programa de televisão na Espanha. Desse modo, eles poderão se habituar a escutar e a diferenciar as variações de acordo com a região hispanofalante.

1. Respuesta personal. Respuesta posible: Llevar una vida activa en la infancia y adolescencia favorece el crecimiento y la aceptación del cuerpo; cuando se es joven y adulto, mejora la salud física y mental y, cuando se es mayor, favorece el envejecimiento sano.
- 1 ¿Cuáles son los beneficios de mantenerse activo en cada una de las etapas de la vida? 2. Respuesta personal. Respuesta posible: El sedentarismo es cualquier actividad que requiere muy poco movimiento y, por lo tanto, muy poco gasto de energía.
- 2 ¿Cuál es la diferencia entre el sedentarismo y la inactividad física? La inactividad física sería no alcanzar el tiempo mínimo de actividad física recomendado según el tipo, que es de 2 horas y media de actividad moderada a la semana para adultos y de 1 hora diaria de actividad moderada o vigorosa para niños y adolescentes.
- 3 ¿Te parece que el estilo de vida moderno favorece el sedentarismo? Hoy día, ¿las personas son más sedentarias que antiguamente? ¿Por qué? 3. Respuestas personales. Es posible decir que hoy día las personas son más sedentarias, en gran parte a causa del estilo de vida moderno, ya que pasamos muchas horas sentados trabajando o viendo la tele, por ejemplo.
- 4 Con relación a la inclusión de ejercicio físico en la rutina, ¿crees que todos tienen la misma disponibilidad de tiempo para dedicarse a esta actividad? ¿Qué opciones hay para las personas que no tienen mucho tiempo disponible en su rutina? 4. Respuestas personales. Es posible decir que no todos tienen la misma cantidad de tiempo para dedicarse al ejercicio físico, pues cada uno tiene su rutina de trabajo. Las personas que no tienen mucho tiempo pueden hacer caminatas en el intervalo del trabajo, despertarse un poco más temprano o acostarse un poco más tarde para hacer una caminata, etc.
- 5 ¿Cerca de donde vives hay espacios y aparatos públicos para incentivar la actividad física? ¿Cómo ves la importancia de estos ambientes para la práctica de ejercicio físico y como espacios de socialización? Discútelos con los compañeros.

Para escuchar: El poder de la danza con Nazareth Castellanos

5. Respuestas personales. Es posible decir que hay espacios públicos con aparatos de gimnasia o que hay espacios públicos, pero no hay aparatos. Los espacios públicos para incentivar la actividad física son importantes para mantener la buena salud física y mental.
1. Respuestas personales. Es posible decir que debe de hablar sobre los efectos positivos de la danza en la vida de quien la practica. El poder de la danza serían los beneficios que la práctica aporta.
- 1 ¿Sobre qué podrá hablar una entrevista referida al “poder de la danza”? ¿Qué “poder” sería ese? 2. Respuesta personal. Respuesta posible: Sí, ya sea el simple acto de bailar o la danza como una práctica estructurada y planificada. Los beneficios que puede traer son la mejora de la salud física y mental.
- 2 ¿Crees que bailar es un tipo de actividad física? ¿Qué beneficios te parece que la danza puede aportarnos? 3. Respuesta personal. Respuesta posible: Una persona profesora de danza, preparadora física o científica investigadora sobre salud y bienestar.
- 3 En una entrevista sobre “el poder de la danza”, ¿qué profesional se podría entrevistar?

Ahora escucha la entrevista a la neurocientífica Nazareth Castellanos sobre los beneficios que tiene la danza para la salud.

Sugerencias

- Intenta no leer la transcripción las primeras veces que escuches la entrevista.
- Es normal necesitar escuchar más de dos o tres veces para comprender el texto y realizar las actividades.

PISTA DE AUDIO El poder de la danza con Nazareth Castellanos

4. bailar; edad; enfermedad; protector; cerebro; doce; medicina; salud mental.

- 4 Después de escuchar la entrevista, apunta las palabras que faltan en la transcripción de la grabación. Elige entre las palabras del recuadro.

edad	medicina	protector	cerebro
doce	salud mental	bailar	enfermedad

Entrevistadora: Según esas investigaciones que tú conoces, ¿qué beneficios, digamos, qué aporta también al cerebro, el ■ a cualquier ■? Que me imagino que serán muchos, ¿no?

Nazareth Castellanos: ¡Completamente! Pues, mira, yo había estado muchos años trabajando en ■ de Alzheimer y en sacar, pues, los biomarcadores que nos permitían poder predecir si una persona iba a desarrollar la enfermedad o no. Allí hablábamos mucho de lo que se llamaba la reserva cognitiva, cómo esa estimulación intelectual era un ■ del ■. Pero, en aquel momento, estoy hablando como hace ■ años, no considerábamos que el cuerpo podría ser también un protector en las enfermedades neurodegenerativas, pues, hoy en día, el baile se considera dentro de la ■ preventiva como una de las formas de estilo de vida que más nos pueden ayudar en la prevención de la ■ y en el desarrollo de enfermedades neurodegenerativas.

Transcrito de: RTVE PLAY. El poder de la danza con Nazareth Castellanos. **RTVE**, 2023. 1 video (30 min). Disponible en: <https://www.rtve.es/play/videos/culturas-2/poder-danzanazareth-castellanos/6876447/>. Acceso el: 4 mar. 2024.

5. El baile puede ayudar a mantener la salud mental y a prevenir el desarrollo de enfermedades neurodegenerativas.

- 5 Según la neurocientífica, ¿qué beneficios aporta la práctica del baile?

- 6 De acuerdo con la entrevista, ¿hay alguna edad específica para que la danza aporte beneficios? 6. No, no hay una edad específica; la danza aporta beneficios para una persona a cualquier edad.

- 7 Escucha la grabación otra vez y relaciona las informaciones de la primera columna con las informaciones de la segunda columna. 7. a. C; b. D; c. A; d. B.

- | | |
|--|--|
| a. La danza puede prevenir... | A. muchos beneficios para nuestra salud. |
| b. La doctora Nazareth Castellanos ha estado trabajando durante... | B. podría ser también un protector en las enfermedades neurodegenerativas. |
| c. El baile aporta... | C. enfermedades mentales como el Alzheimer. |
| d. Años atrás no se consideraba que el cuerpo... | D. mucho tiempo en la enfermedad de Alzheimer. |

- 8 ¿Qué tipos de danza conoces? ¿Practicas o ya has practicado alguno? En tu opinión, ¿cuáles son los beneficios de hacer de ella un hábito?

8. Respuestas personales. Los estudiantes pueden conocer el tango, el ballet, el vals, la salsa, la samba, el forró, etc. y practicar o haber practicado samba/hip-hop/forró/bachata, etc. La danza como hábito es importante para mantener el cuerpo activo y conservar una buena salud. ciento sesenta y nueve 169

Propuesta interdisciplinar. O trabalho relacionado ao tema atividade física possibilita a integração com Educação Física. Se considerar oportuno, o trabalho conjunto com o especialista da área poderá contribuir para o desenvolvimento mais aprofundado do conteúdo.

Pista de audio

Entrevista com Nazareth Castellanos sobre o poder da dança.

Após a escuta da entrevista, verifique se os estudantes conhecem o campo de atuação de uma neurocientista. Incentivando a autonomia de aprendizagem, peça que observem a palavra **neurocientífica** e sua composição. Pergunte se conhecem outras palavras com o prefixo *neuro-* em português (como *neurologista*, *neurose* etc.) e o que ele pode significar. Esse prefixo procede do grego e significa *nervo*, mais especificamente *sistema nervoso*, que é responsável por captar e processar respostas diante dos estímulos que vivenciamos. O termo *científico/a* refere-se àquele que se dedica a alguma ciência. Incentive-os a identificar que formação pode ter a entrevistada para ter se tornado neurocientista. Explique que no Brasil há cursos de graduação e de pós-graduação em Neurociência.

Na atividade 8, aos estudantes que não costumam dançar, pergunte se praticam outras atividades que promovem o bem-estar mental, independentemente dos benefícios para o cérebro, conforme comentado no texto sobre a dança. Proponha a eles uma pesquisa sobre outras formas de estimular o cérebro ao longo da vida.

Para estudar a língua

Explique aos estudantes o ponto de articulação das sílabas apresentadas. Especifique que, no caso da variante apresentada no áudio trabalhado na seção anterior, as sílabas **ce/ci** e as que têm a letra **z** são articuladas de forma interdental, ou seja, a língua fica entre os dentes superiores e inferiores; no caso da pronúncia das sílabas **sa, se, si, so** e **su**, a língua fica nos alvéolos, isto é, acima dos dentes superiores.

Atividade complementar

Após as atividades 1 e 2, como forma de avaliar os conhecimentos linguísticos dos estudantes, se considerar pertinente, oriente a produção de um vídeo em que cada um explique, com as próprias palavras, o que é o **seseo**. O vídeo pode ser gravado com o celular. Peça aos estudantes que iniciem o vídeo apresentando informações como:

- *nombre*;
- *edad*;
- *nacionalidad*;
- *ciudad donde viven*.

Em seguida, eles deverão explicar de forma breve o que é **seseo** e dar alguns exemplos. Oriente os estudantes a planejar a fala antes de iniciarem a gravação, elaborando um texto que sirva de roteiro e ensaiando a leitura em voz alta desse texto com um colega.

Para estudar la lengua

Has escuchado la entrevista **El poder de la danza con Nazareth Castellanos**, vehiculada en un programa de la Radiotelevisión Española; así que aprovechemos para fijarnos en especificidades de la pronunciación de algunos sonidos en el español de España.

Pronunciación: **ce/ci, z y s**

En español, por lo general, la pronunciación del sonido representado por **ce/ci** y por la letra **z** es similar al modo en que se pronuncia el sonido representado por la letra **s**. Este fenómeno lingüístico se conoce como **seseo** y puede observarse en toda Hispanoamérica y algunas pocas partes de España. En la mayor parte de este país, sin embargo, se produce una pronunciación un poco diferente, que podrás observar a continuación.

- 1 Escucha nuevamente la grabación anterior y fíjate en las siguientes palabras, que también leerá el profesor.

según	investigaciones	conoces	beneficios	cerebro	serán
Alzheimer	sacar	predecir	persona	desarrollar	se reserva
esa	estimulación	doce	considerábamos	ser	considera
	medicina	prevención	salud	desarrollo	

- a. Luego identifica las opciones correctas. 1. a. 2; 4; 5.

- 1 Las letras **c, s** y **z** representan el mismo sonido en todas las palabras.
- 2 La letra **c** antes de **e/i** y la letra **z** representan en España un sonido distinto al representado por la letra **s**.
- 3 En el sonido representado por la letra **c** antes de **e/i** y por la letra **z** da la impresión de que el hablante pone la lengua detrás de los dientes incisivos superiores.
- 4 En el sonido representado por la letra **c** antes de **e/i** y por la letra **z** da la impresión de que el hablante pone la lengua entre los dientes.
- 5 En el sonido representado por la letra **s** da la impresión de que el hablante pone la lengua detrás de los dientes incisivos superiores.

- b. Escucha y lee una vez más la entrevista y luego practica la pronunciación de las palabras del recuadro.

- 2 La pronunciación del sonido representado por la sílaba **sa** en la palabra “desarrollo” en español, ¿se aproxima al sonido representado por cuál/es consonante/s en las palabras en portugués a continuación? 2. a; c.

a. *Cansaço*.

b. *Casa*.

c. *Saudável*.

Observa la tabla.

Pronunciación: *ce/ci, z y s*

<i>ce/ci y z en el centro, norte y este de España</i>	<i>sa/se/si/so/su</i>	Seseo
La lengua se posiciona entre los dientes superiores e inferiores. En portugués no hay un sonido similar. Se aproxima del fonema en inglés representado por el dígrafo th , por ejemplo, en thanks .	La lengua entra en contacto con los alveolos, o sea, la parte del paladar situada justo encima de los dientes incisivos superiores. Corresponde al sonido representado por la letra s de la palabra sapo en portugués.	Según este fenómeno lingüístico, la pronunciación de los sonidos representados por s, z y c (solo en ce/ci) es la misma, igual a la de la letra s en la palabra sapo en portugués.

Los numerales ordinales

La entrevistada, en un momento de la grabación anterior, explica qué se discutía en las investigaciones del Alzheimer "hace doce años". **Doce** es un numeral cardinal, ¿verdad? Y los numerales que se usan para indicar la posición que alguien o algo ocupa en una secuencia son los **numerales ordinales**. Relee el siguiente fragmento del texto **La importancia de la actividad física para la salud** y fíjate en el numeral **4º (cuarto)**.

[...] la inactividad es actualmente el **4º factor de riesgo** de mortalidad más importante del mundo [...].

Ese numeral indica que, en una lista de factores de riesgo de mortalidad, la inactividad física ocupa la posición número cuatro; eso quiere decir que, antes de ella, hay solamente tres factores que presentan mayor riesgo.

Fíjate en la lista de los numerales ordinales a continuación.

1º (1.º): primero (primer)	11º (1.º): decimoprimer (decimoprimero), undécimo
2º: segundo	20º: vigésimo
3º (3.º): tercero (tercer)	30º: trigésimo
4º: cuarto	40º: cuadragésimo
5º: quinto	50º: quincuagésimo
6º: sexto	60º: sexagésimo
7º: séptimo	70º: septuagésimo
8º: octavo	80º: octogésimo
9º: noveno	90º: nonagésimo
10º: décimo	100º: centésimo

Atividade complementar

Se considerar oportuno, distribua entre os estudantes fichas com os numerais ordinais. Cada um deve receber uma ficha, secretamente e de forma não sequencial. Deixe, intencionalmente, lacunas na sequência numérica. Afaste então mesas e cadeiras na sala de aula, de modo que permita a movimentação. Um por vez, os estudantes deverão dizer em voz alta seu numeral ordinal, organizando-se em uma fila sequencial. Depois de organizarem a fila, o objetivo será completar oralmente os numerais que faltam.

Após a finalização da atividade **3**, se considerar oportuno, promova um debate sobre a importância das atividades físicas para a promoção da saúde mental. Os estudantes podem ser organizados em pequenos grupos, com um estudante de cada grupo designado para ser o mediador. As seguintes questões podem ser disponibilizadas para orientar o debate:

- ¿Qué problemas de salud mental son frecuentes en la actualidad?
- ¿Qué deportes de la actividad **3** benefician/beneficiarían tu salud mental?
- ¿Qué otros deportes pueden beneficiar tu salud mental?
- ¿Qué otros hábitos son importantes para la salud mental?

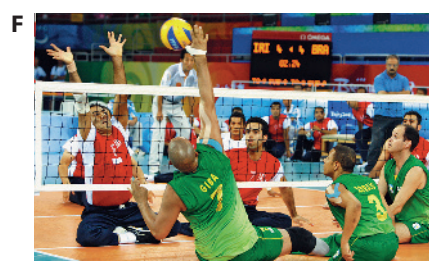
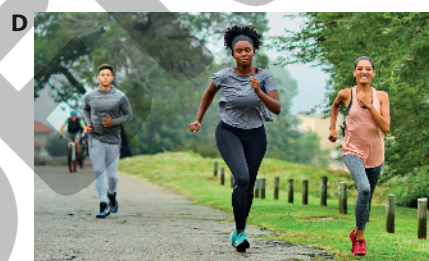
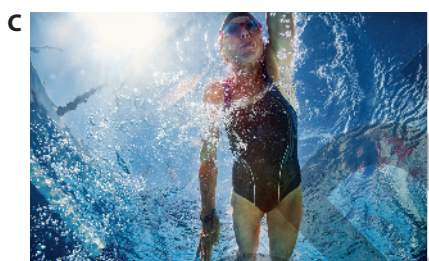
Determine um tempo para os grupos conversarem e peça aos mediadores que registrem as respostas do grupo. Ao término, os mediadores podem compartilhar com a turma o que discutiram.

Las palabras **primero** y **tercero** pierden la letra "o" antes de sustantivos masculinos: **primer** encuentro; **tercer** lugar; **primer** día de clase; **tercer** hijo; vigésimo **primer** día del mes; **decimotercer** asiento en el teatro.

Además de indicar posiciones en una lista, los numerales ordinales se usan comúnmente para:

- expresar una fecha cuando se trata del 1.^{er} día del mes. Ejemplo: Mi aniversario de bodas es el primero de febrero.
- insertar eventos en una secuencia. Ejemplo: Primero, me ducho, después me cepillo los dientes.
- informar en qué planta de un edificio uno vive. Ejemplo: Vivo en el tercer piso.

3 Asocia las imágenes con los nombres de los deportes; después escribe el orden de tus preferencias utilizando los numerales ordinales. **3. A. b; B. c; C. d; D. a; E. f; F. e.**



a. Carrera.

b. Fútbol.

c. Ciclismo.

d. Natación.

e. Balonvolea.

f. Baloncesto.

- 4 Escribe en letras los numerales ordinales.
- a. Esta es mi **1ª** clase de flamenco. 4. a. **primera**.
 - b. María quedó en el **8º** lugar en el campeonato de ajedrez. 4. b. **octavo**.
 - c. Es la **3ª** vez que participo de la marcha del "Día de la Mujer". 4. c. **tercera**.
 - d. El salón de la clase de baile está en el **24º** piso. 4. d. **vigésimo cuarto**./**vigesimocuarto**.
 - e. El ayuntamiento promoverá el "**82º** Encuentro Flamenco". 4. e. **octogésimo segundo**.

Los verbos pronominales

Lee el fragmento a continuación, que forma parte del texto que has leído sobre la importancia de la actividad física.

Incorporar a nuestra vida cotidiana algunas actividades sencillas como caminar, subir escaleras, correr, jugar, bailar, montar en bicicleta, nadar, etc. nos ayuda a sentirnos bien y mejora nuestra salud.

- 5 Has observado que hay varios verbos en infinitivo en el fragmento, ¿verdad? Pero hay uno de ellos que está acompañado de un pronombre al final. ¿Qué verbo es ese, cuál es el pronombre y a qué persona se refiere? 5. El verbo **sentir** y el pronombre **nos**. Se refiere a la primera persona del plural.
- 6 Si el verbo acompañado del pronombre se refiriese a la primera persona del singular, ¿cómo quedaría? 6. El verbo quedaría **sentirme**.

Se trata de un verbo pronominal, que tiene en todas las formas un pronombre que concuerda con el sujeto.

Muchos verbos pronominales se emplean para describir actividades del día a día. Ejemplos:

Primero **me levanto** y después **me cepillo** los dientes.
Lucía **se peina** siempre de la misma forma.
Mi padre **se afeita** todas las mañanas.
¿**Te bañas** después de hacer gimnasia?

Los pronombres que acompañan los verbos pronominales son: **me, te, se, nos, os, se**, de acuerdo con el sujeto que practica la acción.

En infinitivo, cuando no hagan referencia a una persona específica como en los casos mencionados arriba (**sentirnos** y **sentirme**), siempre están acompañados por el pronombre **se**, pegado al final del verbo: **ducharse, peinarse, afeitarse, cepillarse y bañarse**, entre otros. Sin embargo, si el verbo está conjugado en los modos Indicativo y Subjuntivo, el pronombre va antes.

Se achar oportuno, explique que o conteúdo que estão estudando ("Los verbos pronominales") apresenta um contraste interessante com o português brasileiro. Enquanto em espanhol os pronomes átonos (como **me, te, se, nos, lo, los** etc.) são muito frequentes, em português podem representar categorias vazias (Ø), isto é, muito frequentemente esses pronomes não ocorrem, principalmente na linguagem coloquial e informal (Maia González, 2008). É possível perceber essa diferença de funcionamento em: Eu sempre Ø tomo banho de manhã / Siempre **me** ducho por la mañana.

Nas atividades **10** e **11**, peça aos estudantes que comentem a maneira como eles organizam a própria rotina, se costumam estabelecer hábitos de organização diária ou semanal e de que forma essa atitude impacta positivamente na melhoria da saúde física, mental e emocional. Àqueles que responderem que já têm o hábito de estabelecer uma rotina, peça que compartilhem a experiência com a turma, mencionando os benefícios dessa atitude.

- 7** Lee otro fragmento del texto que has leído en la sección **Para reflexionar** y luego haz lo que se te pide. **7. a. El verbo moverse. Se refiere a la tercera persona del singular.**
7. b. Respuesta personal.

[...] puede ocurrir que una persona activa físicamente sea a la vez sedentaria porque pase mucho tiempo seguido sin moverse.

- a.** Identifica el verbo pronominal y la persona a la que el pronombre se refiere.
b. Forma frases con el verbo que identificaste usando personas diferentes.
- 8** Reescribe las oraciones conjugando los verbos que están entre corchetes.
- a.** Todos los días mi madre ■ a las seis de la mañana. [levantarse] **8. a. se levanta**
b. ¿Cuántas veces por día ■ los dientes? [cepillarse - vosotros] **8. b. os cepilláis**
c. ■ dos veces por día: a la mañana y a la noche. [bañarse - yo] **8. c. Me baño**
d. Mi hermano ■ desde los quince años. [afeitarse] **8. d. se afeita**
e. María y Jorgelina ■ de la misma forma; ¡parecen hermanas! [peinarse] **8. e. se peinan**
f. Nosotros los deportistas ■ varias veces al día. [ducharse] **8. f. nos duchamos**

Establecer hábitos de rutina puede ser una actitud benéfica para tu salud. Lee el texto que sigue y compruébalo. Luego contesta las preguntas.

¿Cómo establecer una rutina y crear hábitos saludables?

[...]

Vale la pena mencionar que las rutinas pueden ser placenteras y satisfactorias, y su provecho para la salud hace que nos preguntemos por qué no comenzamos antes. Una rutina permite que manejemos el estrés de manera más efectiva; nos facilita un horario de sueño y la construcción de hábitos a la hora de acostarnos – lo que a su vez se traduce en una mejor salud mental, bienestar emocional y energía –; hace que podamos comer más sano, al tomarnos el tiempo para planificar viajes al supermercado y pensar qué alimentos y comidas saludables podemos incorporar a nuestra vida cotidiana; y nos ayuda a mantenernos activos cuando logramos incluir un programa de ejercicios.

[...] **10. Permite manejar el estrés de manera más efectiva; facilita un horario de sueño y la construcción de hábitos a la hora de acostarse; hace que se pueda comer más sano, al tomarse el se traduce; tiempo para**

¿CÓMO establecer una rutina y crear hábitos saludables? [S. I.]: FCV, 2023. Disponible en:

<https://www.fcv.org/co/blog/bienestar-fisico/como-establecer-una-rutina-y-crear-habitos-saludables>. Acceso el: 29 abr. 2024.

planificar viajes al supermercado y pensar qué alimentos y comidas saludables se pueden incorporar a la vida cotidiana; y ayuda a mantenerse activo cuando se logra incluir un programa de ejercicios.

- 9** Identifica los verbos pronominales del fragmento. **9. Nos preguntamos; acostarnos; tomarnos; mantenernos.**
- 10** Según el texto, ¿cuáles son los beneficios que trae una rutina?
- 11** ¿Cuál(es) ya has incorporado a tu vida cotidiana? ¿Cómo te sientes? **11. Respuestas personales.**

1. Respuestas personales. Hay tres tipos. Tipo 1: cuando el páncreas no produce insulina; tipo 2: causado por factores hereditarios u otros factores ambientales como sedentarismo, obesidad, entre

Para leer: Hábitos saludables ayudan a prevenir la diabetes

otros; y la diabetes gestacional.

Como se comentó anteriormente, la actividad física ayuda a prevenir enfermedades, y una de ellas es la diabetes. Vas a leer un texto sobre la prevención de esta enfermedad, pero antes habla sobre este tema con los compañeros.

- 1 ¿Conoces esa enfermedad? ¿Sabes cuántos tipos de diabetes hay y cuáles son?
- 2 ¿Tú o alguien de tu familia sufre de esa enfermedad? En caso positivo, ¿cómo es el tratamiento? 2. Respuestas personales.
- 3 ¿Cómo se puede evitar padecerla? 3. Respuesta personal. Respuesta posible: Hay que tener un estilo de vida sano, evitar llevar una rutina sedentaria y evitar la obesidad.

Ahora lee el siguiente texto sobre los tipos de diabetes, sus principales síntomas y los hábitos saludables que pueden ayudar a prevenir esa enfermedad.

Hábitos saludables ayudan a prevenir la diabetes

DIABETES

Es una enfermedad caracterizada por la elevación crónica de la concentración sanguínea de GLUCOSA.

TIPOS

- Diabetes tipo 1:** Cuando el páncreas no produce insulina.
- Diabetes tipo 2:** Existen múltiples factores que pueden ser responsables, tanto hereditarios, como ambientales (obesidad, estilo de vida poco saludable y sedentarismo).
- Diabetes gestacional:** Cuando hay un fallo en la adaptación de la producción de insulina ante los drásticos cambios hormonales que se generan en el embarazo.

SÍNTOMAS

- Mucha hambre.
- Mucha sed.
- Muchas ganas de orinar.
- Pérdida de peso: factor clave en la diferencia entre tipo 1 y 2. Además, se caracterizan al momento del diagnóstico por cansancio o decaimiento general.

Ministerio de SALUD PÚBLICA Y BIENESTAR SOCIAL GOBIERNO NACIONAL Paraguay de la gente

Esta enfermedad se caracteriza por niveles de glucosa (azúcar) elevados en la sangre, de manera persistente, debido a que la insulina no se produce por el páncreas, o no funciona adecuadamente.

Para leer: Hábitos saludables ayudan a prevenir la diabetes

Antes da leitura do texto, é importante avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o diabetes. As atividades 1, 2 e 3 foram planejadas para isso. Incentive todos a expressarem seus conhecimentos a respeito do assunto.

Neste momento, o objetivo é promover a conscientização dos estudantes sobre os sintomas do diabetes e as formas de evitá-lo. Chame a atenção para a importância de ter uma rotina ativa, adotar uma alimentação saudável e buscar acompanhamento médico ao perceber sintomas típicos da doença, como: muita fome e sede, vontade constante de urinar, mudança de peso e muito cansaço/fadiga. Assim, é possível diagnosticar a doença precocemente. Ressalte as recomendações do Ministério da Saúde do Paraguai expostas no texto: *incentivar la actividad física en niños, adolescentes, adultos y embarazadas; evitar el consumo de azúcares refinados, grasas trans y alimentos ultraprocesados; controlar la glucemia en ayunas, una vez al año.*

Es una enfermedad crónica que puede generar complicaciones. [...]

El sedentarismo, la mala alimentación, el sobrepeso, la obesidad y el tabaquismo son factores que predisponen la aparición de la diabetes, que afecta la forma en que el organismo convierte los alimentos en energía. Los principales tipos de diabetes son tipo 1, tipo 2 y gestacional (durante el **embarazo**).

Es muy importante el reconocimiento **temprano** de los factores de **riesgo** y así prevenir el desarrollo de la enfermedad. Las personas con riesgo a desarrollar diabetes son las que tienen familiares con diabetes, obesidad y/o no realizan actividad física, quienes pueden prevenir la diabetes tipo 2 si adoptan un estilo de vida saludable.

La calidad de vida de una persona diagnosticada a tiempo puede ser totalmente normal, cuando se logra la adherencia al tratamiento; **en cambio**, cuando la diabetes no se trata a tiempo, se desarrollan complicaciones, como enfermedades del corazón, los riñones, ceguera, problemas en los pies, entre otros.

Con la práctica de hábitos saludables, se pueden modificar los factores de riesgo que contribuyen al desarrollo de esta enfermedad, la cual puede afectar a cualquier edad; por ello, el Ministerio de Salud Pública recomienda las siguientes medidas:

- Incentivar la actividad física en niños, adolescentes, adultos y embarazadas.
- Evitar el consumo de azúcares refinados, grasas trans y alimentos ultraprocesados.
- Controlar la **glucemia** en **ayunas**, una vez al año.

Igualmente, es importante la educación diabetológica permanente a la población general, al paciente y su familia, así como la promoción de programas y actividades para reducir hábitos no saludables. **4. El texto fue publicado por el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social de Paraguay.**

Se debe tener en cuenta que la persona con diabetes necesita de la contención y el apoyo de sus **allegados**. **5. La diabetes es una enfermedad caracterizada por la elevación crónica de la concentración de glucosa en la sangre. Los síntomas son: mucha hambre; [...] mucha sed; muchas ganas de orinar; pérdida de peso; cansancio y decaimiento general.**

PARAGUAY. Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. **Hábitos saludables ayudan a prevenir la diabetes.** Asunción, 6 nov. 2022. Disponible en: <https://www.mspps.gov.py/portal/26390/habitos-saludables-ayudan-a-prevenir-la-diabetes.html>. Acceso el: 20 feb. 2024.

Embarazo: *gravidez.*

En cambio: *por outro lado.*

Ayunas: *jejum.*

Temprano: *antecipado.*

Glucemia: *glicemia.*

Allegados: *personas próximas.*

Riesgo: *risco/perigo.*

6. El sedentarismo, la mala alimentación, el sobrepeso, la obesidad y el tabaquismo son los factores que predisponen a la aparición de la diabetes.

4 ¿A qué país corresponde el Ministerio de Salud Pública que publicó el texto?

5 ¿Qué es la diabetes y cuáles son sus síntomas? **7. Es muy importante el reconocimiento temprano de los factores de riesgo porque así se puede prevenir el desarrollo de la enfermedad.**

6 ¿Cuáles son los factores que predisponen a la aparición de la diabetes?

7 ¿Por qué es importante el reconocimiento temprano de los factores de riesgo?

8 ¿Crees que a partir de esta clase estás listo para informar a tus allegados y familiares sobre la importancia de la prevención de la diabetes? Explícalo. **8. Respuesta personal.**

10. No, la diabetes no es una enfermedad neurodegenerativa. Respuestas personales. Respuesta posible: Sí, pues la danza es una actividad física, y practicar actividades físicas es una de las formas de prevenir la diabetes.

PISTA DE AUDIO El poder de la danza con Nazareth Castellanos

- 9 Escucha otra vez más el fragmento de la entrevista a Nazareth Castellanos y apunta la opción correcta. 9. b
- a. El baile contribuye al bienestar, pero no ayuda a prevenir enfermedades.
 - b. El baile puede ayudar a prevenir enfermedades asociadas con el cerebro.
 - c. El baile no es indicado para personas que puedan tener enfermedades neurodegenerativas.
- 10 ¿La diabetes se clasifica como una de las enfermedades que, según la investigadora, pueden prevenirse con la práctica de la danza? ¿Crees que la danza podría ayudar a evitar o controlar la diabetes? ¿Por qué?

Para estudiar la lengua

En la sección **Para estudiar la lengua** anterior, has aprendido algunas formas de describir la rutina. Pero si deseas planificar y describir una rutina con equilibrio entre tareas, descanso, ejercicios físicos, alimentación saludable, ocio, estudios, entre otras cosas, es importante incluir la hora de cada actividad.

Las horas

Observa los cuadros a continuación.

¿Qué hora es?

¿Qué hora tienes/tiene?

¿Tienes/Tiene hora?

¿A qué hora abren el gimnasio?

¿En qué periodo practicas deportes?

Son las doce del mediodía./Es medianoche.

Es la una y diez.

Sí, son las cuatro en punto.

Abren a las nueve de la noche.

Por la mañana/por la tarde/por la noche.

En general, la manera de decir la hora en español es similar a la del portugués, pero hay algunas diferencias. Fíjate.

Son las nueve menos veinticinco. (8:35)

Son las nueve menos veinte. (8:40)

Son las ocho y cuarto./Son las ocho y quince. (8:15)

Son las nueve menos cuarto. (8:45)

Son las nueve menos diez. (8:50)

Son casi las nueve menos cinco. (8:53)



Son las ocho en punto.

ciento setenta y siete 177

Para estudiar la lengua

Ao abordar a seção, explique aos estudantes as especificidades das horas em espanhol. Em relação aos minutos, quando são 9:15, por exemplo, costuma-se falar *son las nueve y cuarto*. Antes dos trinta minutos, é comum falar as horas mais os minutos, como em 21:20: *son las nueve y veinte*. A partir dos trinta minutos, costuma-se falar a hora seguinte menos os minutos que faltam para chegar a ela, como em 10:50: *son las once menos diez*. Quando são 10:45, costuma-se dizer *son las once menos cuarto*.

Para favorecer a prática oral, pergunte: *¿Qué hora suelen levantarse? ¿Qué hora empiezan a trabajar/estudiar? ¿Qué hora se acuestan?* Escreva na lousa um exemplo de resposta: *A las seis y media de la mañana/de la tarde/de la noche.*

Explique que, segundo a norma-padrão, a pergunta que corresponde à indicação da hora deve ser formulada no singular: *¿Qué hora es?* Nesse caso, a palavra **hora** tem o sentido de “momento do dia”. A formulação da pergunta no plural é admissível, mas menos recomendada em contextos formais, e se dá com certa frequência em alguns países da América Latina, sobretudo na linguagem coloquial.

1. a. Son las diez y diez.

1. b. Son las doce menos cinco.

1. c. Son casi las siete y media.

1. d. Son las ocho menos cuarto.

1. e. Son las doce en punto./Es medianoche.

1. f. Son casi las siete menos cinco.

1 ¿Qué hora es? Observa los relojes y anota la hora.

a.



ALEX STAROSELTSKY/
SHUTTERSTOCK

b.



GUNNAR PIPPEL/
SHUTTERSTOCK

c.



CRISP/
SHUTTERSTOCK

d.



NATA-LIA SHUTTERSTOCK

e.



OLGA POPOVA/
SHUTTERSTOCK

f.



OLEKSIY MARK/
SHUTTERSTOCK

2 En parejas, pregúntale a tu compañero a qué hora se levanta durante la semana. Escribe la respuesta según el ejemplo. 2. Respuesta personal.

¿A qué hora te levantas durante la semana?

Me levanto a las siete y cuarto.

Jorge **se levanta** a las siete y cuarto.

3 A continuación, vas a leer parte del calendario con los horarios de los partidos de baloncesto femenino de los Juegos Olímpicos de París 2024. Escribe en letras la hora de cada partido en todos los formatos posibles y luego léelas a la clase.

Calendario completo y horarios del baloncesto de los Juegos Olímpicos de París 2024

[...]

3. 21:00 – Veintiuna horas./Nueve de la noche. 13:30 – Trece y treinta horas./Una y media de la tarde. 11:00 – Once de la mañana.

Calendario completo del baloncesto femenino de los Juegos Olímpicos de París 2024

Grupo A

28 de julio

- Serbia - **Puerto Rico** - 21:00 horas
- **España** - Rep. Popular China - 13:30 horas

31 de julio

- Rep. Popular China - Serbia - 13:30 horas
- **Puerto Rico** - **España** - 11:00 horas

[...]

3 de agosto

- Serbia - **España** - 13:30 horas
- Rep. Popular China - **Puerto Rico** - 11:00 horas

CAVANNA, Joaquín. **Calendario completo y horarios del baloncesto de los juegos olímpicos de París 2024**. [S. l.]: Olympics.com, 2024. Disponible en: <https://olympics.com/es/noticias/calendario-completo-baloncesto-paris-2024>. Acceso el: 29 abr. 2024.

Para producir: cartel ilustrado y tertulia

Has estudiado sobre salud y calidad de vida y reflexionado sobre cómo nuestros hábitos influyen en nuestro bienestar físico y mental. Ahora, con tus compañeros, vas a producir un cartel ilustrado sobre maneras sencillas de mantenerse activo a cualquier edad. Después lo vas a presentar en una tertulia.

Planificación

Lee el cartel a continuación. Observa la disposición de los textos.



Reduce las grasas y quema calorías, mejora la condición física, previene enfermedades cardiovasculares y respiratorias.

Reduce el estrés y mejora la relajación, mejora las funciones cognitivas, la memoria y el autoestima.

Mejora la integración y las relaciones sociales y fortalece lazos afectivos.

ASOCIACION MEXICANA DE DIABETES. **¿Conoces la diferencia entre...?** Ciudad de México, A. C., 28 feb. 2019. Facebook: Asociación Mexicana de Diabetes en la Ciudad de México, A. C. Disponible en: https://www.facebook.com/AsocMexDiabetes/posts/conoces-la-diferencia-entre-actividad-f%C3%ADsica-y-ejercicio-aqu%C3%AD-te-la-decimos-adem/1632151613554430/?locale=es_LA. Acceso el: 1 abr. 2024.

Para producir: cartel ilustrado y tertulia

Realize a leitura da imagem com os estudantes. Para isso, incentive que descrevam as cenas representadas nas ilustrações e indiquem a relação entre elas e os textos verbais. Explore também a divisão feita visualmente na diagonal para propor a diferença entre exercício físico e atividade física, de modo que a turma compreenda que o uso do espaço da imagem contribui para a mensagem passada pelo texto.

Na atividade 1, se necessário, auxilie os estudantes a identificarem as características do gênero textual no cartaz apresentado.

Comente com a turma a importância de definir alguns pontos antes de iniciar a produção do cartaz: *¿Quiénes visualizarán nuestro cartel? ¿Qué informaciones divulgaremos? ¿Qué objetivamos con su divulgación? ¿Dónde lo divulgaremos?*

Promova um espaço para que eles possam refletir sobre as perguntas. No caso, o público-alvo pode ser os colegas da turma e a comunidade em geral. Se os cartazes forem expostos *on-line*, o público se torna mais amplo. O objetivo é que o cartaz apresente maneiras simples de se manter ativo em qualquer idade, a fim de promover a conscientização sobre a importância das atividades físicas. Essas informações serão apresentadas nos cartazes e discutidas em uma reunião intitulada *Tertulia entre generaciones*, com o tema *“Cómo vivir bien: un intercambio de experiencias”*.

2. a. Al público en general, pues es un tema de salud pública.

2. b. La Asociación Mexicana de Diabetes es la responsable por el cartel.

1. Título; frases cortas, sencillas; elaborador/anunciante del cartel; ilustraciones; colores llamativos; distintos tamaños de fuentes/letras.

1 Ahora lee las características de un cartel y apunta las que pueden identificarse en el cartel anterior.

El cartel tiene como función principal informar y puede tener el objetivo de orientar o persuadir al lector. Su ámbito de circulación es muy amplio. Puede elaborarse a mano en papel o con aplicaciones o sitios web que ofrezcan herramientas propias para crear este tipo de material. El cartel podrá exhibirse en espacios físicos o publicarse en internet.

Elementos de un cartel

Texto verbal	Texto visual
Título Subtítulo Frases cortas, sencillas Eslogan Elaborador/anunciante del cartel	Fotografías Ilustraciones Colores llamativos Distintos tamaños de fuentes/letras

2 Observa el cartel anterior y contesta las preguntas. 2. c. Expone la diferencia entre el ejercicio físico y la actividad física; además informa los beneficios psicológicos, físicos y sociales que conllevan practicarlos.

a. ¿A quién va dirigido el cartel?

b. ¿Quién es el elaborador, o sea, el responsable del cartel?

c. ¿Qué informaciones se exponen en el cartel?

d. ¿Qué actividades y ejercicios físicos practicas?

e. ¿Ya conocías los beneficios sociales de la práctica del ejercicio físico y de la actividad física? Según el cartel, ¿cuáles son esos beneficios?

2. d. Respuesta personal. Respuesta posible: Actividades físicas: ir al supermercado a pie, limpiar la casa, llevar de paseo al perro, etc.; ejercicios físicos: ir a clases de baile tres veces a la semana y hacer caminatas de una hora de duración cinco veces a la semana.

3 En grupos, decidan:

• ¿A quiénes se destinará el cartel?

• ¿Qué informaciones se divulgarán?

• ¿Cuáles son los objetivos?

• ¿Dónde se exhibirá el cartel?

2. e. Respuesta personal. Según el cartel, la práctica del ejercicio físico y de la actividad física mejora la integración y las relaciones sociales, y fortalece lazos afectivos.

3. Respuestas personales.

4 La reflexión sobre la importancia de la actividad física servirá de base para la producción del cartel. Busca más informaciones sobre este tema en internet, libros y revistas.

5 Con los compañeros de grupo, analicen las informaciones obtenidas y hagan una selección de las más adecuadas, de acuerdo con sus respuestas a las preguntas iniciales de la etapa de planificación.

Referencias: Si usas contenidos de otras fuentes en tus textos, debes mencionarlas en las referencias.

- 6** Piensa en las características del cartel y, con tus compañeros definan:
- la fuente (letra) y los colores que usarán;
 - qué imágenes ayudarán a componer el texto;
 - cómo se diagramará el cartel, es decir, cómo se dispondrán sus elementos;
 - qué partes del texto irán con una letra mayor y cuáles con una letra menor.

Producción del cartel

Para la elaboración del cartel, considera las siguientes etapas:

- 7** Empieza haciendo el borrador del cartel con todos los datos que han seleccionado en la etapa anterior, teniendo en cuenta las características de este tipo de texto.
- 8** Verifica atentamente si hay que corregir alguna información revisando el contenido del cartel para detectar posibles errores gramaticales, de ortografía o de redacción. Puedes pedirles ayuda a tus compañeros y al profesor.
- 9** Analiza las sugerencias que te hagan y corrige el texto.
- 10** Con el texto revisado y listo, produzcan el cartel en el ordenador, usando una aplicación o un sitio web, o en una cartulina con recortes de revistas, lápices de colores, tintas, etc.

Divulgación del cartel

La exposición de los carteles se hará en una tertulia, una actividad social para la que tú y tus compañeros necesitarán organizarse. A continuación, lee la definición de este tipo de evento.

Tertulia: 1. f. Reunión de personas que se juntan habitualmente para conversar sobre algún tema.

SIN.: reunión, conversación, charla, coloquio, corrillo, grupo, círculo, velada.

[...]

TERTULIA. In: **Diccionario de la lengua española**. Madrid: Real Academia Española, 2023. Disponible en: <https://dle.rae.es/tertulia?m=form>. Acceso el: 22 feb. 2024.

Organización de la tertulia

Ahora que has leído el concepto de tertulia, reúnete con tus compañeros de grupo y preparen un guion para organizar la reunión. Tengan en cuenta los siguientes puntos:

- **Espacio físico:** hay que organizar el espacio de acuerdo con la cantidad de participantes y definir la fecha de la reunión.
- **Moderador:** hay que decidir quién será el moderador (la persona que concede los turnos de palabra para que todos puedan opinar de acuerdo con el tiempo disponible); puede ser el profesor o un estudiante.

Se os estudantes não tiverem acesso às tecnologias necessárias para a elaboração digital do cartaz, oriente-os a produzi-lo em uma cartolina com lápis e/ou canetas coloridas, utilizando desenhos, recortes de jornais e revistas, entre outros, conforme o interesse e a disponibilidade de material. É essencial que eles se sintam instigados a participarem da atividade, com recursos tecnológicos ou não, desfrutando de cada passo do processo.

Verifique, de acordo com a quantidade de estudantes e a proposta pedagógica da turma, se os cartazes serão produzidos em duplas, trios ou em grupos de quatro ou cinco estudantes.

Os cartazes podem ser expostos em um espaço físico (como um mural na sala de aula ou nos corredores), no site ou nas redes sociais da escola. Peça autorização à direção para que possam fazer esse tipo de divulgação no espaço desejado. No momento de compartilhamento dos cartazes, incentive os estudantes para que expressem suas impressões sobre o desenvolvimento da atividade e o resultado das produções.

Organize a *tertulia* com os estudantes e, se possível, convide a comunidade escolar, inclusive familiares, para participar. Um dos objetivos é promover a troca de experiências entre os estudantes, considerando diversos pontos de vista.

Proposta interdisciplinar. A produção proposta nesta seção pode ser realizada de maneira interdisciplinar com Língua Portuguesa, Educação Física e Ciências da Natureza, pois as contribuições dessas áreas serão importantes para o processo de aprendizagem dos estudantes, considerando a temática.

- **Participación:** después de la experiencia de producción del cartel y de las lecturas sobre la importancia de mantenerse activo a cualquier edad, deberás estar preparado para participar de la **Tertulia entre generaciones**, donde se discutirá el tema: “Cómo vivir bien: un intercambio de experiencias” y se presentará el cartel producido por cada grupo.

Realización de la tertulia

En la fecha acordada para la realización de la tertulia, consideren los siguientes puntos.

- 11** Reúnanse en el lugar acordado, que ya debe estar preparado para recibir a los participantes.
- 12** El moderador debe iniciar la conversación, aclarando cómo será la dinámica de la actividad.
- 13** Todos los participantes podrán contribuir a la discusión con sugerencias, consejos, experiencias, información, etc. Es importante que todos tengan espacio para hablar y ser escuchados con respeto.



Estudiantes participando en una tertulia.

Autoevaluación

Reflexiona sobre todo el proceso de producción. **1 a 3. Respuestas personales.**

- 1** ¿Cómo te sentiste al participar de la tertulia y la producción del cartel?
- 2** ¿Qué te pareció más fácil o más difícil: la producción del cartel, el trabajo en equipo o la participación en la tertulia? Intercambia tu opinión con los compañeros.
- 3** ¿Cómo crees que podría ser tu participación en futuras tertulias y trabajos en equipo? ¿Hay algo que mejorar para tu desarrollo y de todo el grupo?

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Miguel Ángel Hernández

En este capítulo has reflexionado sobre rutina y calidad de vida. ¿Crees que el sueño también es importante para la salud? Lee un fragmento de un ensayo del autor español Miguel Ángel Hernández acerca de la siesta, ese hábito de descansar un rato a mitad del día, tan arraigado en algunas culturas hispanohablantes.

El don de la siesta: notas sobre el cuerpo, la casa y el tiempo

[...]

En aquella casa apenas dormí la siesta. Sobre todo, en la infancia. Es curioso, durante un tiempo te obligan a dormir y no quieres. Después, intentas hacerlo y no siempre puedes.

Recuerdo los veranos. La casa se oscurecía y me prohibían salir a molestar a los vecinos. Las persianas se bajaban y el volumen del televisor se reducía al mínimo, apenas un rumor. Era un momento sagrado que aún no comprendía. Uno de esos misterios de la infancia que uno solo logra entender con el tiempo. La siesta de los mayores. Esa especie de letargo enigmático que poseía a los adultos. Primero a mi padre, en el sillón, luego a la Nena, en la mecedora; y por último a mi madre, en el sofá, después de recoger la mesa y fregar. Ahora pienso en todo el tiempo de siesta que les robamos los demás. El tiempo de sueño. El tiempo de vida.

Yo no podía —no quería— dormir, pero la casa dormía. Y también dormía el exterior. La huerta, la calle, el pueblo, la ciudad. Porque en la siesta no solo duerme la gente. Duermen también las cosas, como en el poema de Eloy Sánchez Rosillo:

La siesta

pasa despacio. Están todas las cosas
ensimismadas, quietas,
a merced de este sol, de esta ardorosa
calma del mundo. [...]

Duermen las cosas y, sin embargo, yo no dormía. Era un niño y quería salir a la calle. Simplemente esperaba. Esperaba a que acabase ese tiempo detenido. Lo hacía con series de televisión. Con *El coche fantástico*, *El gran héroe americano*, *Muñecas de papel*, *El halcón callejero*... Con todas las que ponían después del telediario. También con el Tour de Francia, con el esfuerzo y el sudor de los corredores a plena luz, mientras todo en el interior era la oscuridad. Recuerdo esos momentos de televisión y penumbra. La noche en mitad del día.

[...]

HERNÁNDEZ, Miguel Ángel. **El don de la siesta: notas sobre el cuerpo, la casa y el tiempo.** Barcelona: Anagrama, 2020. p. 52-54.

Para conocer otros textos

Comente com os estudantes que, no Brasil, também existe a “sesta” (*siesta*), sendo um costume mais comum em localidades rurais. Tanto no campo como na cidade, o nome mais conhecido para essa prática pode ser “soneca” ou “cochilo”, mas não tem o mesmo significado de *siesta* como uma instituição cultural, conforme explicitado no texto de Miguel Ángel Hernández. Ressalte, ainda, que estudos destacam os benefícios de um breve descanso durante o dia, após o almoço ou no intervalo do trabalho, por exemplo. Se julgar oportuno, sugira aos estudantes uma pesquisa complementar sobre esse assunto.

Se for possível e considerar pertinente, incentive-os a buscar o texto de Miguel Ángel Hernández e lê-lo na íntegra. Caso disponha do livro ou ele possa ser encontrado em uma biblioteca próxima, oriente-os a revezar-se na leitura do exemplar.

Na atividade 4, recupere as experiências dos estudantes e elenque os benefícios que a *siesta* pode trazer ao longo do tempo, promovendo reflexões sobre quanto nos permitimos o descanso em meio às demandas do cotidiano.

Proposta avaliativa

Para avaliar e monitorar os conteúdos linguísticos desenvolvidos, proponha a produção escrita de uma apresentação pessoal do estudante para o perfil de uma rede social fictícia, cujo objetivo é conectar pessoas que querem praticar oralmente a língua espanhola. Oriente-os a formular um texto breve que contenha as seguintes informações.

- *Datos personales: nombre, edad, país, idioma(s) que habla.*
- *Información para que te conozcan un poco más: temas de interés para conversaciones, hábitos y costumbres rutinarios.*

Os estudantes podem preparar os textos em fichas e montar um mural na sala de aula com esses perfis. Poderá ser interessante conectar pessoas da turma que gostem de conversar sobre os mesmos assuntos.

PARA CONOCER OTROS TEXTOS

Para conocer el contexto

Miguel Ángel Hernández (1977-) es profesor de Historia del Arte en la Universidad de Murcia, al sudoeste de España, y autor de ensayos, cuentos y novelas como **Intento de escapada**, **El instante de peligro** y **El dolor de los demás**. En ese pequeño libro, **El don de la siesta**, el autor defiende la siesta como una costumbre revolucionaria que desafía el mundo moderno y sus demandas de productividad. A partir de sus memorias y sus reflexiones, pasamos a comprender esa costumbre como un arte, “un arte de la interrupción”.



El escritor Miguel Ángel Hernández. Murcia, España, 2023.

Con variada producción artística, abordando temas reflexivos sobre la teoría del arte y la cultura visual, y también sobre política y tecnología, Miguel Ángel Hernández se ha introducido en el terreno de la producción crítica e intelectual, así como en el universo de la memoria, la ficción y la metaficción. Su obra puede ser considerada como parte de la literatura contemporánea española, resaltando su amplia variedad de géneros y estilos.

1. El autor utiliza esa y otras comparaciones para describir la siesta como una “especie de letargo enigmático”, “tiempo de sueño/tiempo de vida”.

1 Según el fragmento que has leído, ¿por qué el autor se refiere a la siesta como “un momento sagrado que aún no comprendía”? ¿Qué puede haber cambiado en su percepción?

2 De niño, el autor no entendía el valor de esa pausa casi obligatoria. De adulto, percibe que desea hacerla, pero no siempre es posible. ¿Qué cambia a lo largo del tiempo?

3 En ese fragmento del ensayo el autor nos muestra versos de un poema de otro escritor español contemporáneo, Eloy Sánchez Rosillo, que escribe que en la siesta las cosas quedan quietas. ¿Qué significa para ti la expresión “esta ardorosa calma del mundo”? 3. Respuesta personal.

4 En tu casa, ¿tienen la costumbre de dormir la siesta? ¿Cuál es tu experiencia? ¿Es posible hablar de beneficios de este hábito? ¿O será una práctica cultural alejada de los brasileños? 4. Respuestas personales.

5 ¿Te parece que la costumbre de dormir la siesta va en contra del estilo de vida moderno? Fundamenta tu respuesta.

5. Respuesta personal. Se puede decir que sí, principalmente en las grandes ciudades, donde se trabaja mucho; sin embargo, muchas empresas están empezando a ofrecer a sus empleados momentos de descanso durante el día.

ENRIQUE MARTÍNEZ BUESO

Reproducción prohibida. Art. 184 de Código Penal y Ley 9.610 de 19 de febrero de 1998.

PRÁTICA INTEGRADORA

¿Cómo utilizar el espacio público con sabiduría?

El espacio público puede ser entendido como un sitio de uso por parte de todos, destinado al disfrute de la sociedad. Estos espacios suelen utilizarse para la realización de inúmeras actividades como comercio, ferias, eventos deportivos, artísticos, culturales y religiosos. Además, el espacio público es un concepto social, pues se construye por su uso colectivo, o sea, a partir de las relaciones y encuentros que se establecen allí.



Celebración del Inti Raymi en la Plaza de Armas de Cuzco, Perú, en junio de 2018.



Venta de libros en la feria del Largo da Ordem en Curitiba, Paraná, Brasil, en 2019.

PRÁTICA INTEGRADORA

Esta prática tem o objetivo de promover a utilização de um espaço público próximo à escola, fazendo com que os estudantes tenham uma visão crítica e significativa da importância desses espaços para eles e para a comunidade em geral. Se possível, convide os professores das áreas de Ciências Humanas e da Natureza para a aula-passeio.

Objetivos

- Reconhecer um espaço público e o que ele representa.
- Sensibilizar os estudantes para as diferentes formas de utilizar um espaço público.
- Promover a reflexão sobre a importância de atuar na comunidade da qual se faz parte.
- Desenvolver uma visão crítica sobre o uso dos espaços públicos como um direito de todo cidadão.

Orientações

Para iniciar a atividade, pergunte aos estudantes a quem pertence a rua, a calçada, a praça e outros espaços públicos por onde costumam transitar. Com base nas respostas da turma, questione-os a respeito da ideia de “espaço público”: quem pode usufruir dele, como deve ser esse uso e de quem é a responsabilidade de uso e conservação desse espaço.

Ressalte que o conceito de espaço público representa os espaços que pertencem a toda a população e sua utilização é coletiva e democrática, podendo acolher diversas atividades comunitárias. Incentive os estudantes a pensarem nos espaços públicos que conhecem e em como eles são utilizados pela população.

A metodologia de **aula-passeio**, conforme a teoria do pedagogo francês Célestin Freinet (1896-1966), baseia-se na ideia de aprendizado por meio da experiência direta e da interação com o ambiente. Essa abordagem pedagógica envolve levar os estudantes para fora da sala de aula, a fim de explorar o ambiente ao redor por meio dos sentidos e da observação dos fenômenos da natureza, da sociedade e da cultura. Durante a aula-passeio, os estudantes são encorajados a fazer perguntas, investigar, descobrir e aprender de forma ativa e participativa, promovendo um aprendizado significativo e contextualizado. O objetivo é conectar os conteúdos curriculares com a realidade de cada um, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, interessante e relevante.

O itinerário da aula-passeio deve ser definido em sala de aula pelo professor com os estudantes. Para isso, pode ser utilizado um mapa *on-line* para a visualização dos percursos. Após ser definido o itinerário, elabore com a turma o passo a passo em espanhol, empregando o vocabulário utilizado para dar *direcciones en español*. Incentive os estudantes a falar com as pessoas com as quais encontrarem, a fazer anotações e, se possível, a tirar fotos. Aproveite para trabalhar, em espanhol, os vocabulários de *direcciones, establecimientos comerciales, descripción del barrio y de la calle*.

PRÁCTICA INTEGRADORA

La utilización del espacio público es un derecho, por lo que es importante observar cómo la comunidad a la que perteneces usa estos espacios. Según el artículo 6 de la Constitución Federal brasileña, el ocio es un derecho social básico, y es responsabilidad del Estado promover y administrar espacios con este fin, de modo que se desarrollen iniciativas relacionadas con el arte, la cultura, los deportes y demás actividades comunitarias. Por eso, es importante reconocer estos espacios y saber cómo pueden ser disfrutados.

Qué deben hacer

Tus compañeros y tú van a realizar una **clase paseo** alrededor del colegio, con la coordinación del profesor, para identificar los espacios públicos y conocer cómo los utiliza la comunidad. Después van a organizar estas informaciones registrándolas en el aula.

Invita a los profesores de Educación Física y Geografía a que se junten al paseo.

El objetivo es elegir un espacio público del entorno y proponer otras formas de utilizarlo, ya sea una plaza, una biblioteca, un jardín, una acera u otro lugar que ustedes consideren interesante para esa finalidad. Pueden sugerir actividades deportivas, ferias temáticas, compañías de donación con música en vivo, recitales de poesía, etc. Piensen si hay algún grupo o colectivo popular en esa región al que podrían invitar.

Para la clase paseo, pueden llevar una cámara o celular, un cuaderno y un bolígrafo para tomar notas durante el recorrido.

Preparación de la clase paseo

- 1 En el aula busquen en internet un recurso en el que se puedan ver imágenes panorámicas de la ciudad y naveguen juntos por las calles del entorno escolar. Identifiquen los sitios más interesantes para un posible uso público y registren el recorrido que harán el día del paseo.
- 2 Para ello, comparen las ventajas y las desventajas de cada sitio en cuanto a su ubicación y si ya se utiliza para eventos o actividades como ferias, carnavales, teatro urbano, comercio ambulante, partidos de fútbol, etc. ¿Hay algún grupo o colectivo que suele utilizar ese espacio público?
- 3 Programen una fecha en la que el mayor número posible de compañeros pueda participar. Asegúrense de que los objetivos de la visita estén claros para todos los involucrados, así como la duración y el tipo de interacción que podrá haber entre ustedes y los trabajadores del comercio local, transeúntes y personas en general. No se olviden de solicitar autorización previa para fotografiar a las personas. Estén atentos a esto.
- 4 El día y la hora acordados algunos cuidados son esenciales, como la puntualidad y el uso de ropa cómoda. No se olviden de llevar el cuaderno y el bolígrafo para tomar notas y, si es posible, al menos una cámara fotográfica o celular para tomar fotos.

Organización del uso del espacio público

- 1 Después de la clase paseo compartan sus impresiones y registros en el aula. Respondan juntos las preguntas: ¿Qué espacios públicos les parecieron más interesantes? ¿Cómo utiliza la comunidad esos espacios actualmente? ¿Qué tipo de evento o actividad les gustaría organizar? ¿Pretenden invitar a algún grupo o colectivo a participar?
- 2 Basándose en las respuestas, organicen una votación para decidir el sitio y el tipo de evento o actividad que se organizará.
- 3 Una vez determinado el lugar, el evento, la fecha y la hora, informen al equipo directivo de la escuela, quien los ayudará a comunicar el evento a la municipalidad y, si es necesario, a solicitar algún apoyo. Además, sugieranles que informen a la prensa local si les parece oportuno.
- 4 Consideren los materiales y personas de apoyo que sean necesarios, como sillas, agua, mesas, mantas, pelotas, equipo de sonido, micrófono, instrumentos, músicos, artistas, vendedores, etc. Esa lista dependerá del tipo de evento de utilización del espacio público que se organizará.

Divulgación

- 1 Creen un título llamativo para el evento de utilización del espacio público. El título debe atraer tanto a las personas que transitan por el lugar como a la población local. No olviden pensar también en un título en español.
- 2 Elaboren carteles de promoción y acuerden con los compañeros un día y horario previos al evento para distribuirlos en comercios y lugares públicos cercanos al sitio donde ocurrirá el evento. El mismo cartel lo pueden divulgar en las redes sociales y medios de comunicación locales.
- 3 Para la redacción, consideren:
 - escribir un borrador entre todos;
 - revisarlo por si es necesario corregir o ajustar algo;
 - redactar el texto final que será revisado por los profesores de Lengua Portuguesa y Lengua Española;
 - utilizar un programa de edición de texto e imagen para elaborar la versión final.
- 4 No olviden crear también una versión del mismo cartel en español.

Ajude os estudantes a definirem que tipo de uso público pretendem organizar no espaço: feira de artesanato ou de troca/desapego; campeonato esportivo ou gincana; campanha de arrecadação de agasalhos; apresentações artísticas diversas; entre outras possibilidades. A escolha dependerá do interesse e engajamento dos estudantes, assim como das necessidades da comunidade.

Depois dessa definição, oriente-os a fazer um esboço, em uma cartolina, de como se dará a utilização do espaço. A divisão das tarefas é muito importante nessa etapa. Por isso, sugira que a turma se organize em comitês. Exemplos: comitê de programação, responsável por buscar artistas para as apresentações; comitê de infraestrutura, responsável pela organização do espaço e dos materiais que serão utilizados; comitê de divulgação, responsável por criar e difundir o material de divulgação. O número de comitês e a função de cada um dependerá do tipo de evento que os estudantes pretendem organizar. Cuide da comunicação à direção da escola sobre a realização da atividade e de avaliar a necessidade de pedir permissão de uso do espaço às autoridades locais competentes.

Para que a utilização do espaço público seja significativa para a comunidade e para os estudantes, é fundamental que a iniciativa parta deles. Assim, incentive o protagonismo da turma nas tomadas de decisão.

Avaliação

Promova um momento para a turma se reunir em uma roda e conversar sobre o desenvolvimento da proposta. Busque criar um ambiente de respeito, no qual todos se sintam à vontade para expressar opiniões oralmente para os colegas. Incentive-os a pensarem como a prática ajudou a aproximar os temas abordados à realidade de cada um, respeitando os diferentes perfis e as experiências individuais dos estudantes. Peça que considerem também o impacto que o evento pode ter gerado na comunidade e na promoção do espaço. Em seguida, compartilhe suas impressões gerais sobre o resultado do processo, destacando os pontos positivos e aqueles em que a turma pode melhorar.

PRÁCTICA INTEGRADORA

Observen el ejemplo a continuación.



Cartel de divulgación de feria de intercambio y donación de objetos en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, en 2022.

Evaluación 1 a 5. Respuestas personales.

Conversa con tus compañeros sobre las siguientes cuestiones.

- 1 ¿El resultado de la actividad fue satisfactorio? En caso afirmativo, ¿de qué manera?
- 2 ¿La comunidad del entorno recibió bien el evento? ¿Cómo fue la participación de la población en general?
- 3 ¿Cómo contribuyó la clase paseo a determinar el evento de utilización del espacio público?
- 4 ¿Cómo fue tu participación y la de tus compañeros en la actividad? ¿Todos pudieron contribuir? ¿Por qué?
- 5 ¿Qué se podría mejorar en otra experiencia de este tipo?

Las cuestiones a continuación fueron extraídas de exámenes a gran escala. Contéstalas y evalúa tu progreso hasta el momento.

Texto para las cuestiones 1 y 2

Hola, Clara:

¿Qué tal? Te escribo para darte las gracias por la cena del jueves en tu casa, estuvo muy bien. Estoy pensando en hacer yo otra y quiero invitarte. Ya sé que el viernes no puedes porque es la fiesta de fin de curso de tu hijo. ¿El sábado te parece buen día?

Cuando salí de tu casa, ya no llovía y, por eso, no cogí mi paraguas. ¿Puedes llevarlo a la oficina y dejarlo encima de mi mesa? Es negro y azul. ¿Lo has visto? Recuerdo que lo puse en la terraza porque estaba muy húmedo, y luego lo metí en el armario de la entrada.

Pero no te escribo solo por eso. La próxima semana es el cumpleaños de Gustavo y quiero hacerle un regalo. ¿Te gustaría venir conmigo a comprarlo? Mañana puedo ir al centro comercial después del trabajo. Además, si tengo tiempo, quiero devolver una camisa que me compré allí el otro día.

¿Qué crees que podía regalarle? Como le gusta montar en bici, correr y nadar, le podemos comprar algo de ropa para hacer deporte. O unas gafas de sol como las mías, que a él le encantan y siempre me pregunta si puedo dejárselas.

Ah, tenemos que quedar para tomar algo y así hablamos de tus vacaciones en Galicia. Me apetece mucho ir a esa región de España y quiero saberlo todo: lugares para visitar, restaurantes para comer... Bueno, a ver si tienes tiempo algún día de esta semana por la tarde.

Espero tu respuesta.

Muchos besos,

Eva

1 DELE (2020)

A Eva le gustaría cenar con Clara... 1. c

- a. el jueves.
- b. el viernes.
- c. el sábado.

EVALUACIÓN

UNIDADES 3 Y 4

Antes de iniciar, resalte aos estudantes a importancia de realizar actividades avaliativas como forma de mensurar o próprio desenvolvimento e conhecer os pontos que precisam ser revistos e as dúvidas que podem ser sanadas.

Para trabalhar as atividades, leve em consideração os objetos de conhecimento presentes: dias da semana; vocabulário associado a objetos e localização e relacionado à rotina; vida em sociedade; *se* impessoal; e verbos pronominais. Oriente a turma quanto ao modo de realizar as atividades, sugerindo aos estudantes que iniciem pela leitura integral dos textos de apoio e, em seguida, leiam o enunciado e as alternativas.

No momento de revisão, resgate o vocabulário estudado, como o relacionado à rotina e à vida no bairro, e retome o uso do *se* impessoal e dos verbos pronominais.

1. Caso os estudantes demonstrem dificuldade para responder, retome a leitura do primeiro parágrafo, destacando o trecho final: “Ya sé que **el viernes no puedes** [...]. ¿**El sábado** te parece buen día?”.

2. Se precisar, retome com os estudantes a leitura do segundo parágrafo, destacando a frase: “*Recuerdo que lo puse en la terraza porque estaba muy húmedo, y luego lo metí en el armario de la entrada*”. A atividade é uma oportunidade de destacar outros vocabulários descritivos (es negro y azul) e de localização (llevarlo a la oficina; dejarlo encima de mi mesa).

3. Verifique se os estudantes compreendem a charge, sanando dúvidas referentes ao vocabulário e à interpretação. Espera-se que eles reconheçam a ironia da charge, relacionando texto verbal e imagem, e estabeleçam associações com o próprio cotidiano.

EVALUACIÓN – Unidades 3 y 4

2 DELE (2020)

Eva le dice a Clara que su paraguas está... 2. b

- a. en la terraza.
- b. dentro de un armario.
- c. encima de la mesa.

3 ENCCEJA (2018)



Disponível em: <https://pt.memedroid.com/memes/detail/336885>. Acesso em: 27 maio 2024.

A charge tem a função social de provocar reflexões a respeito de questões cotidianas por meio da crítica e do humor. Essa charge apresenta uma crítica social ao fato de

- a. as pessoas idosas e as mulheres grávidas serem sonolentas. 3. c
- b. as viagens de ônibus causarem sono, por serem muito lentas.
- c. o ser humano desrespeitar as regras de convivência em sociedade.
- d. os assentos no transporte coletivo serem insuficientes para todos os passageiros.

4 DELE (2020)

Cafetería-heladería (Marbella, Málaga)

Se alquila cafetería-heladería con máquinas, mesas, sillas, etc. Tiene dos plantas, dos baños, una cocina y una gran terraza que mira al céntrico parque de La Alameda. Está en una de las calles con más tiendas de Marbella, a pocos minutos del puerto deportivo y del paseo marítimo. El precio del alquiler es de 6900 euros del 1 de mayo al 30 de octubre.

4. b

Según el texto la cafetería-heladería...

- a. tiene bonitas vistas al mar.
- b. está en una calle comercial.
- c. abre durante todo el año.

5 DELE (2020)

En esta página de la agenda de Miguel vemos lo que hizo el fin de semana pasado. Por alguna razón, al final no pudo hacer las actividades marcadas con **X**. Escriba un texto sobre el fin de semana de Miguel con esta información.

Número de palabras: **entre 70 y 80.**

	Sábado	Domingo
10h	Centro comercial y mercado	
12h	Fútbol	Levantarse
13'15h	Juan, Carmen, etc. en el bar Tizón X	
14h		Invitados a comer en casa
19h		Ir al cine con Luis
20'30h		Sacar a Doggy al parque X
21h	Fiesta cumpleaños de Esther (comprarle algo!!)	



6 DELE (2020) 6. b.

Visita de Hernán Carreño (Asunción, Paraguay)

El escritor argentino Hernán Carreño llega a Asunción para ver la obra de teatro que el grupo universitario *La Cueva* ha hecho de su novela: *El mejor momento de mi vida*. En este libro el escritor argentino habla de una enfermedad que tuvo en 2013 cuando estaba viviendo aquí, en Asunción. Hernán Carreño está feliz de volver a una ciudad que le encanta.

Según el texto, el escritor argentino...

- a. escribió un libro en 2013.
- b. tuvo un problema de salud.
- c. hizo una obra de teatro.

5. Respuesta posible: Miguel fue al centro comercial y al mercado el sábado por la mañana. Enseguida, fue a jugar al fútbol. Como estaba retrasado, no fue al bar Tizón a las 13:15 h a encontrarse con los amigos. Por la noche fue al cumple de Esther, pero antes le compró un regalo. El domingo se levantó a las 12 h, por eso tuvo que apurarse, pues tenía invitados para el almuerzo. Por fin, fue al cine con Luis a las 19 h y, al llegar a casa, estaba tan cansado que no pudo sacar a Doggy a pasear al parque.

4. Espera-se que os estudantes localizem a informação na frase "Está en **una de las calles con más tiendas** de Marbella [...]", comprendendo o vocabulário *tien-das* como um termo para designar estabelecimentos comerciais.

5. Acompanhe a atividade de escrita para avaliar como cada estudante, individualmente, a desenvolve e se demonstra ter dúvidas. Caso perceba muitas ocorrências de dificuldades relacionadas a determinado tema trabalhado nas unidades, considere revisar os estudos do capítulo correspondente com a turma.

6. Espera-se que os estudantes compreendam o significado da palavra *enfermedad* e entendam que a situação vivida pelo autor em 2013 foi inspiração para um livro que deu origem à peça de teatro produzida por um grupo universitário.



Unidad 1 – Identidad y pluralidad

Informe de anuario

El español: una lengua viva, de David Fernández Vitores. In: **El español en el mundo 2023**. Anuario del Instituto Cervantes. Madrid: Instituto Cervantes, 2023. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2023.pdf. Acceso el: 22 may. 2024.

En el Informe 2023 se presenta la situación de la lengua española en el mundo, centrándose en la demografía, la enseñanza, la economía, la cultura, la diplomacia, la ciencia y las redes.

Museo

Museo Chileno de Arte Precolombino. Disponible en: <https://museo.precolombino.cl>. Acceso el: 8 mar. 2024.

También conocido como Museo Precolombino, es una institución cultural creada por la Municipalidad de Santiago (Chile) y la Fundación Familia Larraín Echenique. El museo hoy alberga obras de arte únicas que demuestran la diversidad cultural americana. Entre sus colecciones se encuentran las de los pueblos Aymara, Lickanantay, Diaguita y Mapuche. Se puede conocer una parte de la colección a través del sitio web del museo.

Película

Roma. Dirección: Alfonso Cuarón. México, 2018.

La trama se pasa en la Ciudad de México en 1970 y acompaña un año de la vida de una familia. La protagonista es Cleo, la empleada de la casa y babá de los cuatro hijos de Sofía y Antonio. Los cambios y conflictos empiezan cuando Antonio se va de la casa y Cleo tiene una gran sorpresa. La película aborda de forma sensible cuestiones históricas y de pluralidad cultural.

Unidad 2 – Alimento y cultura

Serie documental

Street Food: Latinoamérica. Dirección: Tamara Rosenfeld, Daniel Milder. Argentina, Brasil, México, Perú, Colombia y Bolivia, 2020.

En esta emocionante docuserie, cocineros latinoamericanos, dueños de puestos de comida callejera en diferentes ciudades de Latinoamérica, cuentan sus historias y cómo aportaron a sus deliciosas creaciones sabores tradicionales e innovadores.

Pódcast

RADIO AMBULANTE: Cuy al ajillo. Lisette Arévalo y Nicolás Alonso, Estados Unidos y Ecuador, 2021. Disponible en: <https://radioambulante.org/audio/cuy-al-ajillo>. Acceso el: 22 may. 2024.

En este episodio, se cuentan dos historias sobre comida. En una, un peruano descubre que su comida preferida era, en el pays para donde había emigrado, una mascota. En la otra, la productora del pódcast habla sobre su familia y un ingrediente odiado por todos sus integrantes.

Página web

LAS MEJORES recetas de cocina latinoamericana. **Bon Viveur**, [s.d.]. Disponible en: <https://www.bonviveur.es/recetas/tag/cocina-latinoamericana/>. Acceso el: 22 may. 2024.

Página web con recetas de diferentes países latinoamericanos. Los platos ofrecen una extraordinaria variedad y diversidad de preparaciones sabrosas, nutritivas y muchas veces inexploradas.

Unidad 3 – Vivienda y convivencia

Documental

Alas de mar. Dirección: Hans Mülchi Bremer. Chile, 2016. 67 minutos.

El documental es sobre la historia del pueblo Kawésqar, ubicado en el sur de Chile, enfocando Celina Llán Llán, productora de la película, y su madre Rosa Catalán. Se repite el viaje hecho por las dos mujeres cuando fueron obligadas a abandonar sus hogares de forma violenta. Ese documental inspiró el gobierno de Chile a empezar cambios positivos para el pueblo Kawésqar.

Película

Historias pequeñas. Dirección: Rafael Marziano. Venezuela, 2019. 93 minutos.

En la película, se cuentan cinco historias sobre cinco personajes y sus familias, con las más distintas formaciones y conflictos, todos ellos inmersos en cuestiones políticas en Caracas en 2002.

Unidad 4 – Salud y calidad de vida

Película

Ánfora. Dirección: Ignacio Blaoná. Argentina, 2016.

Esa película aborda cuestiones de salud mental, en una lógica antimanicomial. Participaron de su producción sesenta personas, incluso usuarios y trabajadores del área de salud mental.

Pódcast

RADIO AMBULANTE: La mutación paisa. David Trujillo, Colombia, 2021. Disponible en: <https://radioambulante.org/audio/la-mutacion-paisa>. Acceso el: 22 may. 2024.

En ese episodio, se habla de una investigación en los años 1980 sobre casos de Alzheimer precoz en una región de Colombia. La búsqueda de los científicos Francisco Lopera y Lucía Madrigal llevaron a descubiertas con potencial para cambiar lo que se sabía sobre la enfermedad.



Unidad 1

Capítulo 1: El español en el mundo

Pista de audio: El pueblo Matsé (página 14)

[Locutor]: El pueblo Matsé.

Explicación sobre uno de los pueblos originarios de América: los Matsés.

[Locutora]: Ellos residen en la selva amazónica, específicamente en la región de la frontera entre Perú y Brasil. Son conocidos por su habilidad en la caza y la pesca, así como por su profundo conocimiento de las plantas medicinales de la selva. También son hábiles ceramistas. Los Matsés son conocidos por su resistencia histórica a la influencia occidental y su deseo de mantener su estilo de vida tradicional. Son expertos en medicina herbal y tatuajes faciales. Viven en armonía con la selva y son excelentes cazadores. Los Matsés son conocidos por sus conocimientos detallados de las propiedades medicinales de las plantas amazónicas. Tienen una lengua propia, el idioma Matsés, que es una parte importante de su herencia cultural.

Fuente de fragmento de audio UbiCuriosity, 2023.

Disponible en <https://www.youtube.com/@UbiCuriosity>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Pista de audio: El pueblo Matsé: fragmento (página 17)

[Locutor]: El pueblo Matsé. Fragmento.

Fragmento de explicación sobre el pueblo Matsé, habitante de la región de la frontera entre Perú y Brasil.

[Locutora]: Los Matsés son conocidos por su resistencia histórica a la influencia occidental y su deseo de mantener su estilo de vida tradicional. Son expertos en medicina herbal y tatuajes faciales. Viven en armonía con la selva y son excelentes cazadores.

Fuente de fragmento de audio: UbiCuriosity, 2023.

Disponible en: <https://www.youtube.com/@UbiCuriosity>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Pista de audio: El alfabeto (página 18)

[Locutor]: El alfabeto.

Letras del alfabeto y ejemplos de palabras que se escriben con esas letras.

Letra; ejemplos. "A", abuela, almuerzo. "B", babero, belleza. "C", caballo, calabaza. "D", diente, dulce. "E", edad, enfermo. "F", falda, fresa. "G", gemelo, guapo. "H", anhelar, hijo. "I", isla, inyección. "J", jara-be, ajedrez. "K", keniano/keniana, koala. "L", lechuga, lujo. "M", maíz, mentón. "N", naranja, nido. "Ñ",

niñera, cariño. "O", ordenador, oreja. "P", pañuelo, peine. "Q", queso, quirúrgico. "R", perro, rubio. "S", sandía, silla. "T", teja, tiburón. "U", ubicación, uña. "V", vaso, vecino, vecina. "W", webinar, wifi. "X", examen, taxi. "Y", yegua, yuca. "Z", zanahoria, zorro.

Crédito: todos los audios insertados en este contenido son de Desenredo.

Pista de audio: Letras y sonidos (página 19)

[Locutor 1]: Letras y sonidos.

Relaciona las palabras cuyas letras indicadas representen sonidos iguales o similares.

a. raza, letra **z**; **b.** indígena, letra **g**; **c.** bajo, letra **j**; **d.** del, letra **l**; **e.** un, letra **u**; **f.** valor, letra **v**;

[Locutor 2]: **1.** mujer, letra **j**; **2.** originarios, letra **g**; **3.** humanos, letras **h**, **u**; **4.** cultural, letra **l**; **5.** asigna, letra **s**; **6.** vivos, letra **v**.

Crédito: todos los audios insertados en este contenido son de Desenredo.

Pista de audio: Dígrafo // (página 19)

[Locutor]: Dígrafo //

Fragmento de explicación sobre el pueblo Matsé, habitante de la selva amazónica, en la región de la frontera entre Perú y Brasil.

[Locutora]: Los Matsés son conocidos por sus conocimientos detallados de las propiedades medicinales de las plantas amazónicas. Tienen una lengua propia, el idioma Matsés, que es una parte importante de su herencia cultural.

Fuente de fragmento de audio: UbiCuriosity, 2023.

Disponible en: <https://www.youtube.com/@UbiCuriosity>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Capítulo 2: Identidad

Pódcast: Somos latinos (página 36)

[Locutora]: Somos latinos.

[Banda musical]

[Locutora]: Bienvenidas y bienvenidos a otro episodio de nuestro pódcast. Hoy, me gustaría hablar sobre un tema muy interesante que tiene que ver con el sentimiento de pertenencia.

[Banda musical]

¿Te consideras latinoamericano?

¿Ya pensaste qué significa ser latino? ¡Vamos a reflexionar juntas y juntos!

Desde un punto de vista amplio, ser latino está relacionado con pertenecer a los pueblos de América Latina, o sea, de los países de América del Sur y América Central, además de México y el Caribe. Se trata de una región extensa y con pueblos muy diversos,

lo que hace que la identidad latina resulte muy rica en culturas, historias, lenguas y tradiciones. Sin embargo, hay algunos aspectos generales que definen la identidad latina. ¿Vamos a conocerlos?

Los países latinoamericanos comparten una historia marcada por luchas y desafíos, tanto en el pasado como en el presente. Durante el siglo XVI, enfrentaron la colonización europea, especialmente por parte de España y Portugal. Estos eventos dejaron una profunda huella cultural, lo que incluye también el español y el portugués, que son dos lenguas latinas, o sea, provenientes del latín. A lo largo del siglo XIX, tras la fuerte resistencia en contra del colonialismo, estos países lograron alcanzar su independencia. En el siglo XX, enfrentaron períodos de inestabilidad política, económica y dictaduras militares.

En cierta manera, la resistencia organizada ayudó a crear los sentimientos de pertenencia y latinidad. Y este pasado lleno de desafíos consolidó en los latinoamericanos un sentimiento de solidaridad y colectividad.

A la llegada de los europeos, el continente americano era habitado por una diversidad de pueblos, con sus propias historias, costumbres, culturas y lenguas. La colonización empezó con un encuentro violento, y aún persisten en los países latinoamericanos las heridas de la violencia infligida por los colonizadores europeos. Históricamente, los pueblos indígenas han sido excluidos y discriminados. Aunque sean distintos, esta es una cuestión que afecta a todos los países de América Latina.

Otro aspecto histórico común entre los países latinoamericanos es la esclavitud de pueblos africanos y afrodescendientes, así como la lucha de los esclavizados por su libertad. Hasta hoy, perduran en los países latinoamericanos los efectos de la explotación de la mano de obra esclavizada, manifestándose en formas de desigualdad y racismo. Las personas negras siguen luchando por reparación e igualdad.

Desde el punto de vista económico, los países latinoamericanos ya enfrentaron y enfrentan períodos de dificultades e inestabilidades, lo que ha provocado la migración de muchas personas a otros países, en busca de trabajo y mejores condiciones de vida. Este es un fenómeno conocido como diáspora latinoamericana.

El país que más recibe latinos es Estados Unidos. En este punto, surge una cuestión con respecto a los brasileños. En los Estados Unidos, las personas latinas son clasificadas como americanos de

origen o descendencia española, lo que excluye a los brasileños de esta definición. Sin embargo, al vivir en los Estados Unidos, los brasileños son reconocidos y tratados como latinos por los ciudadanos estadounidenses.

Aunque la lengua oficial de la mayoría de los países de América Latina sea el español, y de Brasil sea el portugués, esta diferencia lingüística no nos separa significativamente de nuestros vecinos. Si bien la cuestión del idioma es importante, cuando miramos lo que compartimos, es evidente que los brasileños también forman parte de la identidad latinoamericana.

Y tú, ¿qué opinas? ¿Te consideras latinoamericano? ¡Nos vemos!

[Fin banda musical]

Crédito: todos los audios insertados en este contenido son de FilmMusic.

Pista de audio: Testimonios mujeres migrantes venezolanas: Yveck Martínez de Flores (página 38)

[Locutor]: Testimonios mujeres migrantes venezolanas: Yveck Martínez de Flores.

Relato de una mujer venezolana que migró a Panamá con su hija y pareja.

[Yveck Martínez de Flores]: Mi nombre es Yveck Martínez de Flores. En mi caso, muy particular, me vi obligada a salir, y de verdad que ha sido muy difícil ese proceso acá, en cuanto a lo que más he enfrentado, y no solo yo, sino mi familia, porque aquí estamos mi esposo y mi hija. Acá lo más difícil ha sido, pues, la receptividad por parte de algunas instituciones, específicamente aquellas que tienen que ver con el proceso migratorio de nosotros, los extranjeros. Yo recomendaría tener más esa empatía y poder tener, explicarle de verdad a esta población que llega cuál es la situación y qué es lo que ofrece el país.

Fuente de fragmento de audio: TESTIMONIOS mujeres migrantes venezolanas – Coalición LAC RMD. Video de Save the Children in Latin America & Caribbean. [S. l.: s. n.], 2021. 1 video (8 min). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=bcCgjBKrBp8>. Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Unidad 2

Capítulo 3: Alimento y derechos

Pista de audio: Documental Siembra (página 61)

[Locutor]: Documental Siembra.

Fragmento de documental sobre la industrialización de semillas.

[José Antonio Rubio]: Las semillas, hoy en día, están en manos de cuatro grandes empresas a nivel mundial. Pocas empresas o ninguna, creo yo, lo que busca es que el producto tenga un sabor bueno o todas las propiedades. Realmente al final lo que quedan son un número muy limitado de semillas, que son muy aptas comercialmente, bien sea porque dura mucho el producto, porque son muy productivas, porque son resistentes a determinadas plagas o problemas, y eso lo que ha producido es una pérdida de biodiversidad general. Es decir, hoy en día, si hablamos de patatas, y preguntas a la gente o los agricultores, conocemos tres o cuatro variedades de patatas, cuando hay muchísimas.

[Alicia Marhuenda]: El banco de semillas lo que hace es intercambiar semillas entre productores y agricultores de autoconsumo y de producción a venta de grupos de autoconsumo. Y a lo que sobre todo se dedica es la feria de intercambio, y a recoger semillas, categorizarlas y caracterizarlas y luego intercambiarlas, su labor principal.

El objetivo final es lograr que las semillas tradicionales y locales no se pierdan, porque en estos momentos la problemática es que las semillas locales no tienen un mercado comercial, no están comercializadas, entonces se las están perdiendo. Entonces nosotros lo que hacemos es intentar recuperarlas.

Fuente de fragmento de audio: DOCUMENTAL SIEMBRA.

Protegiendo Semillas, Cultivando Soberanía Alimentaria.

Video de Solidaridad Internacional PV. [S. l.: s. n.], 2020.

1 video (35 min 32 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=PWIVwXnQJ90>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Capítulo 4: Cultura alimentaria

Pódcast: Seguridad alimentaria (página 81)

[Locutora]: Seguridad alimentaria.

[Banda musical]

[Locutora]: Bienvenidas y bienvenidos a otro episodio de nuestro pódcast. Hoy, me gustaría hablar sobre un tema muy importante: la seguridad alimentaria. ¿Sabes qué es la seguridad alimentaria? ¿Tienes alguna idea? Vamos a descubrirlo.

[Banda musical]

[Locutora]: La seguridad alimentaria es la garantía de que todas las personas tengan acceso físico, social y económico a alimentos suficientes, seguros y nutritivos, con el objetivo de satisfacer

sus necesidades dietéticas, preferencias alimentarias y garantizar una vida activa y saludable. Este concepto fue definido en la Cumbre Mundial sobre la Alimentación de 1996. En otras palabras, las personas cuentan con seguridad alimentaria cuando no tienen hambre, ni miedo de padecerla, tampoco carencias nutricionales.

Según datos del Panorama Regional de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición para América Latina y el Caribe 2023, la prevalencia de hambre en la región afectó a un 6,5 % de la población en 2022, mientras que el 37,5 % de la población de la región experimentó inseguridad alimentaria grave o moderada.

Tal vez estés pensando: "Si América Latina es uno de los mayores productores y exportadores de alimentos, ¿por qué parte de su población padece hambre?". Este es, de hecho, un paradigma que la región enfrenta, y algunas de las razones incluyen el alto precio de los alimentos, la inflación y la devaluación de las monedas en algunos países.

Para enfrentar el problema, los gobiernos invierten en políticas de protección social, como programas de alimentación escolar y programas de transferencia de renta, como el Fome Zero (en Brasil), Prospera (en México), Familia en Acción (en Colombia) y Bono de Desarrollo Humano (en Ecuador).

A nivel individual, cada persona puede contribuir a combatir la inseguridad alimentaria apoyando la agricultura local y comprando alimentos de agricultores comunitarios.

Además, ser conscientes de nuestro propio consumo y esforzarnos para reducir el desperdicio de alimentos ayuda a economizar recursos que pueden ser destinados a las personas más necesitadas.

Promover la educación alimentaria y nutricional también es importante para ayudar a las personas a elegir alimentos saludables y más sostenibles.

Además, aumentar la concientización sobre la seguridad alimentaria puede hacer que las personas presionen a los representantes políticos a que desarrollen e implementen políticas contra las causas de la pobreza y del hambre.

La comida en nuestros platos es algo que muchos de nosotros suponemos que está garantizado para todos. Pero desafortunadamente casi el 10 % de la población mundial padece hambre. Espero que este episodio nos anime a reflexionar sobre la importancia de garantizar la seguridad alimentaria para todos. ¡Nos vemos!

[Fin banda musical]

Crédito: todos los audios insertados en este contenido son de FilmMusic.

Pista de audio: Tortilla en Guatemala (página 83)

[Locutor 1]: Tortilla en Guatemala.

Presentación de la tortilla, uno de los platos típicos de Guatemala.

[Locutor 2]: Las tortillas, un tesoro culinario en Guatemala, son un elemento imprescindible en nuestras comidas. La elección entre tortillas del comal o del canasto puede ser una cuestión de preferencia personal, cada una con sus características únicas y sabores deliciosos. También tenemos la opción de disfrutarlas en forma de tostadas, que añaden un toque crujiente y versatilidad a nuestros platos. Las tortillas se elaboran con maíz blanco, amarillo o negro, y su preparación es todo un arte. La masa se amasa con dedicación y se da forma a estas finas y redondas delicias. Cada mordisco de una tortilla recién hecha es una explosión de sabor y textura que nos conecta con nuestras raíces y tradiciones. Además de ser el acompañamiento ideal en nuestras comidas, las tortillas también tienen la capacidad de destacar por sí solas. Podemos disfrutarlas solas, simplemente con un poco de sal, o acompañadas de queso o frijoles volteados, creando una experiencia sencilla, pero espléndida.

Fuente de fragmento de audio: TOP 10 comidas típicas de Guatemala | No puedes dejar de conocer. Video de cociculturadegerberin. [S. l.: s. n.], 2023. 1 video (11 min 32 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=LoDE0bRyu14>. Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Unidad 3

Capítulo 5: Vivienda

Pista de audio: La Sebastiana (página 110)

[Locutor]: La Sebastiana.

Reportaje breve sobre La Sebastiana, una de las casas del poeta chileno Pablo Neruda.

[Locutora]: La Sebastiana, junto con la Chascona y la casa de Isla Negra, es una de las tres propiedades que tenía el poeta y político chileno Pablo Neruda. La casa la construyó el español Sebastián Collado, cuyo nombre sirvió de inspiración a Neruda para bautizarla. En 1959, el poeta les encargó a sus amigas Sara Vial y María Martner la búsqueda de una casita en el puerto de Valparaíso para vivir y escribir tranquilo. La Sebastiana cumplía con los estrictos requerimientos que pedía Neruda; sin embargo, la encontró muy grande para estar con su esposa, Matilde Urrutia. Neruda habitó los tres últimos pisos de la vivienda, los cuales tenían una

espectacular vista de Valparaíso. Tras el golpe de estado del 11 de septiembre de 1973, la casa fue allanada por las fuerzas militares y desvalijada casi en su totalidad. Actualmente es mantenida como casa museo por la Fundación Neruda.

Fuente de fragmento de audio: "LA SEBASTIANA", patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso. Video de NotimexTV. [S. l.: s. n.], 2016. 1 video (1 min 8 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hDFDoxT94UE>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Pista de audio: La Sebastiana: fragmento 1 (página 111)

[Locutor]: La Sebastiana. Fragmento uno.

Fragmento de reportaje sobre La Sebastiana, casa del escritor Pablo Neruda en Valparaíso.

[Locutora]: La Sebastiana, junto con la Chascona y la casa de Isla Negra, es una de las tres propiedades que tenía el poeta y político chileno Pablo Neruda. La casa la construyó el español Sebastián Collado, cuyo nombre sirvió de inspiración a Neruda para bautizarla. En 1959 el poeta les encargó a sus amigas Sara Vial y María Martner la búsqueda de una casita en el puerto de Valparaíso para vivir y escribir tranquilo.

Fuente de fragmento de audio: "LA SEBASTIANA", patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso. Video de NotimexTV. [S. l.: s. n.], 2016. 1 video (1 min 8 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hDFDoxT94UE>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Pista de audio: La Sebastiana: fragmento 2 (página 112)

[Locutor]: La Sebastiana. Fragmento dos.

Fragmento de reportaje sobre La Sebastiana, casa del escritor Pablo Neruda en Valparaíso.

[Locutora]: En 1959, el poeta les encargó a sus amigas Sara Vial y Marie Martner la búsqueda de una casita en el puerto de Valparaíso para vivir y escribir tranquilo. La Sebastiana cumplía con los estrictos requerimientos que pedía Neruda; sin embargo, la encontró muy grande para estar con su esposa, Matilde Urrutia. Neruda habitó los tres últimos pisos de la vivienda, los cuales tenían una espectacular vista de Valparaíso.

Fuente de fragmento de audio: "LA SEBASTIANA", patrimonio de Pablo Neruda en Valparaíso. Video de NotimexTV. [S. l.: s. n.], 2016. 1 video (1 min 8 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hDFDoxT94UE>. Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Capítulo 6: Vecindad

Pista de audio: Barrio Calle Comercio (página 129)

[Locutor]: Barrio Calle Comercio.

Fragmento de material informativo sobre un barrio comercial en Chile.

[Ricardo Cifuentes]: Naturalmente este barrio estaba beneficiado con el hecho que era el lugar obligado de salida de la estación de ferrocarriles hacia el centro de la ciudad. Entraban a la calle Comercio y aquí encontraban los establecimientos comerciales que le vendían aquello que necesitaban. Como característica, este barrio lo que tiene es una gran diversidad. Prácticamente aquí están todos los rubros. Si alguien le pregunta: "Oiga, necesito esto". Uno le puede decir: "En tal lugar lo va a encontrar". En la calle Comercio están todos y todos quieren estar aquí.

[Miriam Yévenes]: Acá hay mucha gente que lleva muchos años siendo comerciantes, pero, sin embargo, no se conocían. No se conocían los vecinos, no se saludaban, y con esto de la asociatividad, de lo que tenemos ahora, en este momento, todos los vecinos se conocen. El programa ha sido fundamental porque la marca Barrio Comercio ya es reconocida por todos los unioninos y estamos en una etapa de crecimiento continuo.

[Marcelo Delgado]: Uno tiene que ayudar al vecino. No mandarlo a todas las otras ciudades, sino que: "No, ¿sabes qué? Yo sé que en tal local comercial tienen el servicio que buscas".

Fuente de fragmento de audio: BARRIO Calle Comercio | La Unión | Barrios Comerciales Sercotec. Video de Sercotec, Servicio de Cooperación Técnica. [S. l.: s. n.], 2017. 1 video (2 min 20 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9YPPMMYgXGY>. Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Unidad 4

Capítulo 7: Cuerpo y mente

Pista de audio: Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida (página 148)

[Locutor]: Claves para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida.

Fragmento de entrevista a un médico sobre longevidad y calidad de vida.

[José Serres]: El 70 % de nuestra calidad de vida, de nuestra longevidad, viene por nuestro estilo de vida, o sea, por la epigenética; no vienen, sí, por la genética. La genética nos condiciona un 30 %. Pero,

si en ese estilo de vida, nosotros fumamos, comemos mal, no hacemos ejercicio físico, tenemos obesidad, etcétera, etcétera, nosotros estamos modificando esa longevidad y estamos empeorando en lo que va a ser, nuestro... nuestra calidad de vida e influyendo negativamente en lo que es ese estilo de vida que, insisto, es un 70 %.

Fuente de fragmento de audio: CLAVES para envejecer mejor y tener mayor calidad de vida. Video de Semal Comunicación. [S. l.: s. n.], 2017. 1 video (9 min 14 s). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=0q3poshyqwx>. Fecha de consulta: 17 mayo 2024.

Capítulo 8: Rutina y calidad de vida

Pódcast: Tu cuerpo, tu hogar (página 166)

[Locutora]: Tu cuerpo, tu hogar.

[Banda musical]

[Locutora]: Bienvenidas y bienvenidos a otro episodio de nuestro pódcast.

Hoy, me gustaría hablar sobre un tema muy de moda en las redes sociales: el autocuidado. Rutinas de cuidado de la piel, rutinas de actividad física, dietas o alimentos prohibidos... Se habla mucho de cuidar el cuerpo, pero ¿lo hacemos de forma saludable? ¿Y qué hay de nuestra mente? ¿Cómo podemos cuidar tanto el cuerpo como la mente de manera sana? ¿Vamos a reflexionar juntas y juntos sobre el tema? ¡Empezamos!

[Banda musical]

[Locutora]: Nuestra sociedad valora determinados cuerpos más que otros. Hay una idea que asocia cuerpos delgados o atléticos a una buena condición de salud. Pero la verdad es que un cuerpo delgado no necesariamente es un cuerpo sano. Puede que la persona tenga enfermedades como diabetes o colesterol alto, por ejemplo. Igualmente, la sobrevaloración de la delgadez puede estar acompañada de trastornos alimentarios, los cuales resultan en una salud mental frágil.

Una alimentación sana nada tiene que ver con prohibir determinados alimentos o contar calorías. Nuestro cuerpo necesita diferentes tipos de alimentos para funcionar correctamente, para que tengamos energía en nuestras actividades diarias, y para que nuestro cerebro sea activo y pueda aprender cosas nuevas. Evitar el consumo de ultraprocesados, que contienen mucha grasa y sodio, y priorizar el consumo de alimentos frescos y nutritivos es fundamental para mantener nuestro cuerpo saludable. Además, cualquier dieta debe ser acompañada por un médico y nutricionista, para que las necesidades calóricas y de nutrientes del cuerpo sean atendidas. Por fin, más allá de suplir las nece-

sidades nutritivas, comer también es algo placentero y una forma de socialización. La cena con los amigos y el almuerzo con la familia, por ejemplo, son momentos importantes de nuestra vida y que hacen bien para el cuerpo y para la mente.

Cuando pensamos en actividades físicas, generalmente se nos viene a la cabeza la imagen de una persona haciendo entrenamiento con pesas o de algún tipo de atleta profesional. Pero la práctica de actividad física, fundamental para una vida saludable, puede ser algo más sencillo. Por ejemplo, caminar ayuda a controlar los niveles de colesterol en la sangre y a beneficiar la memoria, previniendo el Alzheimer. Trotar es muy bueno para fortalecer los músculos de las piernas y aumentar la capacidad cardiorrespiratoria. Además, estas dos actividades alivian el estrés y se puede hacerlas al aire libre.

La práctica de actividades físicas y deportivas es muy importante también para nuestra salud mental, pues ejercitar el cuerpo libera hormonas asociadas al bienestar, además de ofrecer la oportunidad de conocer a otras personas y hacer amigos. Y nada mejor que buenos amigos y actividades placenteras para mejorar nuestro humor, ¿no crees?

Musculación, pilates, yoga, natación... son muchas las maneras de ejercitar el cuerpo. Lo importante es no ser sedentario. El ejercicio regular protege las articulaciones y los huesos y es un factor que contribuye a un envejecimiento saludable.

Nuestro cuerpo es nuestro hogar más precioso. Cuidarlo es garantizar una vida sana y plena. Espero que este episodio te haga reflexionar sobre tus propios hábitos y te ayude en el cuidado de tu cuerpo y mente. ¡Nos vemos en el próximo episodio!

[Fin banda musical]

Crédito: todos los audios insertados en este contenido son de FilmMusic

Pista de audio: El poder de la danza con Nazareth Castellanos (página 169)

[Locutor]: El poder de la danza con Nazareth Castellanos.

Fragmento de entrevista a una neurocientífica sobre los beneficios de la danza para la salud.

[Locutora]: Según esas investigaciones que tú conoces, ¿qué beneficios, digamos, qué aporta también al cerebro el bailar a cualquier edad? Que me imagino que serán muchos, ¿no?

[Nazareth Castellanos]: ¡Completamente! Pues, mira, yo había estado muchos años trabajando en la enfermedad de Alzheimer y en sacar, pues, los biomarcadores que nos permitían poder predecir si una persona iba a desarrollar la enfermedad o no. Allí hablábamos mucho de lo que se llamaba la reserva cognitiva, como esa estimulación intelectual era un protector del cerebro. Pero, en aquel momento —estoy hablando como hace doce años—, no considerábamos que el cuerpo podría ser también un protector en las enfermedades neurodegenerativas, pues, hoy en día, el baile se considera dentro de la medicina preventiva como una de las formas de estilo de vida que más nos pueden ayudar en la prevención de la salud mental y en el desarrollo de enfermedades neurodegenerativas.

Fuente de fragmento de audio: EL PODER de la danza con Nazareth Castellanos. Video de Montse Tejera/RTVE Play. [S. l.: s. n.], 2023. 1 video (29 min 48 s). Disponible en: <https://www.rtve.es/play/videos/culturas-2/poder-danza-nazareth-castellanos/6876447/#>.

Fecha de consulta: 17 mayo 2024.



AGUILERA REIJA, Beatriz *et al.* **Educación intercultural: análisis y resolución de conflictos**. 2. ed. Madrid: Editorial Popular, 1996.

Essa é uma obra fundamental que apresenta fórmulas propícias para o desenvolvimento de atitudes e valores interculturais que auxiliem a viver de forma respeitosa em sociedade.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 27 abr. 2024.

Lei que estabelece a Política Nacional de Educação Digital (Pned), cujo objetivo é aprimorar as políticas públicas voltadas ao acesso aos diferentes recursos e práticas digitais para a população brasileira.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 5 maio 2024.

O documento estabelece referências para a construção da estrutura dos componentes curriculares da Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª série)**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf. Acesso em: 27 abr. 2024.

Documento que apresenta uma proposição de currículo para a Educação de Jovens e Adultos, entendida como modalidade de ensino que se pauta pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/publicacoes-para-promocao-a-saude/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf/view. Acesso em: 27 abr. 2024.

Guia organizado pelo Ministério da Saúde com propostas ao enfrentamento dos problemas de saúde relacionados ao consumo de alimentos, buscando promover uma alimentação adequada e saudável para a população brasileira.

BUCKINGHAM, David. **Manifesto pela educação midiática**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022.

A obra defende o desenvolvimento de política pública em educação midiática para a compreensão crítica das mídias, propondo exemplos de práticas pedagógicas realizadas no Reino Unido para inspirar professores de diferentes lugares.

CARRERO, Luis María. **La ciudad de los dioses**. São Paulo: Santillana, 2008.

Breve romance que relata o dia a dia da conquista do México por Hernán Cortés por meio da perspectiva narrativa de um secretário imaginário do conquistador.

FANJUL, Adrián (org.). **Gramática de Español: paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2011.

Gramática da língua espanhola apoiada na apresentação de atividades, voltada para estudantes brasileiros de espanhol de nível básico a intermediário.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2018.

A obra apresenta análises teóricas a respeito da Educação de Jovens e Adultos, com foco na formação docente.

GARCÍA FERNÁNDEZ, Luis. **El aspecto gramatical en la conjugación**. Madrid: Arco Libros – La Muralla, S. L., 2008.

O livro é indicado para estudantes e professores de língua espanhola e tem o objetivo de mostrar alguns aspectos básicos da gramática e da semântica da conjugação do espanhol.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes Editores, 1989.

Nessa obra, a autora propõe a descrição dos diferentes aspectos que compõem o processo de leitura, revelando a multiplicidade e a complexidade desse procedimento.

MARCO Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Instituto Cervantes, 2002. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. Acesso em: 27 abr. 2024.

O texto apresenta ao leitor, de forma detalhada, o projeto linguístico de unificação das diretrizes para o ensino e a aprendizagem de idiomas no contexto europeu. Ele é utilizado também em outros países e serve para medir o nível de competência em determinado idioma.

MATTE BON, Francisco. **Gramática comunicativa del español**. 2. ed. Madrid: Edelsa, 1995.

Nessa obra, Matte Bon propõe os critérios a serem observados em uma análise da língua por meio da perspectiva da comunicação.

NACIONES UNIDAS. **Declaración Universal de los Derechos Humanos**. Nova York: ONU, [2023]. Disponível em: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Essa declaração é um texto que elenca os princípios ou as normas morais que estabelecem certas diretrizes consagradas para o comportamento humano, como direitos legais, tanto no direito interno como no internacional.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. **Patrimonio Cultural Inmaterial**. Paris: Unesco, [2023]. Disponível em: <https://www.unesco.org/es/intangible-cultural-heritage>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Página da Unesco na internet dedicada a compartilhar informações a respeito do Patrimônio Cultural Imaterial no mundo, com a missão de infundir um sentimento de continuidade e identidade, contribuindo para promover o respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana.

RAE. **Diccionario de la lengua española**. Madrid: RAE, c2024. Disponível em: <https://dle.rae.es>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Dicionário *on-line* da língua espanhola ofertado pela Real Academia Española (RAE), entidade cultural constituída das 23 academias dos Estados que têm o espanhol como uma de suas línguas oficiais.

Essa instituição se dedica à regularização linguística por meio da promulgação de regulamentos destinados a promover a unidade linguística nos territórios que compõem o mundo de língua espanhola.

RAE; ASALE. **Diccionario panhispánico de dudas (DPD)**. Madrid: RAE; Asale, c2019. Disponível em: <https://www.rae.es/dpd>. Acesso em: 27 abr. 2024.

Plataforma de consulta *on-line* elaborada pela Real Academia Española (RAE) e pela Asociación de Academias de la Lengua Española (Asale) com o objetivo de solucionar as dúvidas mais frequentes relacionadas ao uso da língua espanhola nos aspectos fonográfico, morfológico, sintático ou léxico-semântico.

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

Na obra, discute-se a participação ativa dos multiletramentos na sociedade digital, propondo ao sistema escolar o desenvolvimento de letramentos participativos, críticos, múltiplos e multiculturais.

ROMERO DUEÑAS, Carlos; GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo. **Gramática del español lengua extranjera: normas y recursos para la comunicación**. Madrid: Edelsa, 2011.

Destinada de forma mais específica ao estudante estrangeiro adulto que necessita de um livro de referência, essa gramática apresenta conteúdos e explicações ilustrados com exemplos adaptados do espanhol mais atual.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

Esse livro é leitura de referência para o desenvolvimento do trabalho docente no campo dos estudos de gêneros textuais orais e escritos.

TELLO, Nerio. **Antes de América: leyendas de los pueblos originarios**. Buenos Aires: Ediciones Continente, 2008.

Obra que compila algumas das importantes lendas dos povos originários do continente americano que eram conhecidas em diferentes partes da América antes da chegada dos ibéricos.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13956-8



9 788516 139568