



CEDUC - Centro de Educação
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
Campus I – Campina Grande PB

CLAUDIA REGINA SOARES FERREIRA

ENSEÑANZA DE E.L.E: ANÁLISIS DEL LIBRO
CERCANÍA JOVEN 1

Campina Grande
Mayo de 2016

CLAUDIA REGINA SOARES FERREIRA

**ENSEÑANZA DE E.L.E: ANÁLISIS DEL LIBRO
*CERCANÍA JOVEN 1***

Trabajo de Conclusión de Curso presentado al Programa de Graduación en Letras/Español de la Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtención del título de Licenciada en Letras Español.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Cristina Bongestab

Campina Grande
Mayo de 2016

F383e Ferreira, Cláudia Regina Soares
Enseñanza de E.L.E [manuscrito] : análisis del libro Cercanía
jóven 1 / Cláudia Regina Soares Ferreira. - 2016.
53 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Cristina Bongestab, Departamento
de Letras e Artes".

1. Método comunicativo. 2. Enfoque comunicativa. 3.
Ensino médio. 4. Língua espanhola. 5. Livro didático. 6. I.
Título. 21. ed. CDD 460

CLAUDIA REGINA SOARES FERREIRA

**ENSEÑANZA DE E.L.E: ANÁLISIS DEL LIBRO
CERCANÍA JOVEN 1**

Trabajo de Conclusión de Curso, presentado al Curso de Letras con habilitación en Lengua Española, de la Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para la obtención del título de Licenciatura en Letras Español.

Aprobado en: 14 / 05 / 2016

COMISIÓN EXAMINADORA




Professora Dr^a **Cristina Bongestab**
Orientadora

Nota: 9,0



Professora Me. **Aina Rodríguez Postigo**
Examinadora 1.

Nota: 9,0



Professor Me. **Alessandro Giordano**
Examinador 2.

Nota: 9,0

Media: 9,0

Campina Grande-PB
2016

**”El mayor placer de la vida es hacer lo que las personas
dicen que tú no es capaz”**

Ana Maria Braga.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco, primeramente, a Dios, pues sin él no tenía llegado hasta aquí. Agradezco también a mi compañero, Sergio Adriano dos Santos Ferreira, que estuvo siempre a mi lado, en los momentos buenos y difíciles, por la comprensión y por siempre creer en mí. A mis hijos Ronire Soares da Silva, Adriano Soares dos Santos Ferreira, Stephany Karoline Soares Ferreira y Samuel Soares dos Santos Ferreira, por muchas veces tener que dejarlos solos para poder estudiar, por los paseos que dejé de hacer y por toda comprensión.

Agradezco a los profesores de graduación, por la dedicación, por las orientaciones y por la amistad. Agradezco, en especial, a la profesora Aina Rodrigues, por incluirme en el proyecto de extensión, lo que me proporcionó impartir clases de E.L.E, lo que contribuyó mucho para mi formación académica. También a la maestra Luciene Almeida, por la participación en el Laboratorio de Lengua Extranjera; a los maestros Alessandro Giordano y Ariadne Costa, por los viajes encantadores proporcionados por la Literatura. Por fin, a mi orientadora, Cristina Bongestab, en esta etapa final de mi trayectoria académica, por su dedicación y paciencia.

No podría dejar de agradecer a mis compañeros de clase, por la amistad que conquisté a lo largo de la mi trayectoria académica. Ellos hicieron que mis noches fuesen más agradables, con muchas risas y compartimientos de conocimientos. En especial, agradezco a Kalina Ramos, que estuvo siempre a mi lado y a los amigos Estelita, Almir, Wagner, Socorro, Adriano y Diego.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo estudiar los métodos/enfoques de enseñanza de L.E. Nuestra propuesta es investigar cómo estos métodos/enfoques son presentados o desarrollados en el libro *Cercanía joven 1*, que fue indicado por el PNLD 2015, (Programa Nacional do livro Didático) para la enseñanza de E.L.E en la Enseñanza Media en Brasil. Para eso, utilizamos el libro del 1º año. Tenemos como objetivo específico analizar que métodos/enfoques están siendo abordados o trabajados en este libro, como él es presentado y cuales implicaciones pedagógicas, metodológicas estos conceptos presentan. Para alcanzar nuestros objetivos, nos basamos teóricamente en los Documentos Oficiales de la Educación del Sistema Brasileño, entre otros autores. En nuestro trabajo, primeramente, discutiremos los métodos/enfoques de E.L.E, destacando: el Método Gramática - Traducción; el Método Directo; Método Oral y audiolingual y la enseñanza de lengua extranjera basada en el Enfoque Comunicativo. Posteriormente, presentaremos la teoría sobre las Orientaciones Curriculares sobre la enseñanza de E.L.E y como se compone el libro didáctico *Cercanía joven 1*, y, por fin, analizaremos el primer capítulo del libro con la finalidad de presentar qué métodos/enfoques encontramos en las actividades presentadas en el libro utilizado para la enseñanza de E.L.E en la Enseñanza Media en Brasil.

Palabras clave: Métodos/Enfoques; Enseñanza Média; E.L.E.

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo estudar os métodos /enfoques de ensino de E.L.E. Nossa proposta é investigar como estes métodos/enfoques estão apresentados ou desenvolvidos no livro *Cercanía joven 1*, que foi indicado pelo PNLD 2015, (Progama Nacional do livro Didático) para o ensino de E.L.E no Ensino Médio no Brasil. Para isso, utilizamos o livro do 1º ano. Temos como objetivo analisar que métodos/enfoques estão sendo abordados ou trabalhados neste livro, como ele é apresentado e quais implicações pedagógicas e metodológicas estes conceitos apresentam. Para alcançar nossos objetivos, nos fundamentamos nos Documentos Oficiais de Educação do Sistema Brasileiro, entre outros autores. No nosso trabalho, primeiramente, discutiremos os métodos/enfoques de E.L.E, destacando: o Método Gramática-Tradução; o Método Direto; Método Oral e Audiolingual e o ensino de língua estrangeira baseado no Enfoque Comunicativo. Posteriormente, apresentaremos a teoria sobre as Orientações Curriculares sobre o ensino de E.L.E e como se compõe o livro didático *Cercanía joven 1*, e, por fim, analisaremos o primeiro capítulo do livro com a finalidade de apresentar que métodos/enfoques de E.L.E encontramos nas atividades apresentadas no livro utilizado para o ensino de E.L.E no Ensino Médio, no Brasil.

Palavras chaves: Métodos/Enfoques; Ensino médio; E.L.E.

LISTA DE SIGLAS

ELE – Español como Lengua Extranjera

EM – Enseñanza Média

LD – Libro(s) Didácticos(s)

LDBEN – Ley de Directrices y bases para la Educación Nacional

LE – Lengua Extranjera

OCEM – Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media

PCN – Parametros Curriculares Nacionales

PCNEM– Parametros Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media

PNLD – Programa Nacional del Libro Didáctico

G-T- Gramática traducción

SUMARIO

INTRODUCCIÓN	07
1 LOS DISTINTOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA	08
1.1 MÉTODO GRAMÁTICA - TRADUCCIÓN	10
1.2 MÉTODO DIRECTO	11
1.3 METODO ORAL Y AUDIOLINGUAL	12
2 ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA BASADA EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	14
2.1 ENFOQUE COMUNICATIVO MEDIANTE TAREAS	15
3 EL LIBRO DIDÁCTICO Y LAS ORIENTACIONES CURRICULARES	17
4 ANÁLISIS DEL LIBRO DIDÁTICO <i>CERCANÍA JOVEN I</i>	19
5 CONCLUSIÓN	25
6 REFERENCIAS	27
7 ANEXOS	29

INTRODUCCIÓN

Nuestra investigación objetiva analizar los *métodos/enfoques* de enseñanza de E.L.E abordados en el libro didáctico *Cercanía joven 1* para Enseñanza Media, en Brasil. Este libro fue aprobado recientemente por el PNLD 2015 (Programa Nacional do Livro Didático) para la Enseñanza Media en Brasil. Para fundamentar nuestra investigación y atingir nuestros objetivos, nos basamos en los Documentos Oficiales de la Educación Brasileña: los Parámetros Curriculares de Enseñanza Media (PCNEM), las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media (OCEM), el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD) y la Ley de Directrices y Bases para la Educación Nacional (LDBEN).

Tenemos como objetivo analizar cuáles métodos/enfoques están siendo abordados o trabajados en este libro, cómo son presentados y cuáles implicaciones pedagógicas, metodológicas ellos presentan.

Primero serán definidas las diferencias entre *método/enfoque*, que creemos ser de suma importancia para comprensión de nuestro trabajo. Para eso, utilizaremos las definiciones propuestas por Richards y Rodgers (2003), entre otros autores.

En seguida, haremos de forma breve, un resumen de los métodos/enfoques para la enseñanza de lenguas extranjeras, deteniéndonos en el Método Gramática - Traducción, Método Directo, Método Audiolingual y en el Enfoque Comunicativo.

Posteriormente, discutiremos la teoría sobre las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza de E.L.E para la Enseñanza Media, en Brasil. En este capítulo, también presentaremos el libro *Cercanía joven 1* para Enseñanza Media, mostrando como se compone el primer capítulo.

En el capítulo final, presentaremos el análisis del primer capítulo del libro, donde buscaremos investigar si y cómo los métodos/enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras presentadas anteriormente: Método Gramática - Traducción, Método Directo, Método Audiolingual y Enfoque Comunicativo aparecen en este capítulo.

1 LOS DISTINTOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA

Mucho se ha hablado sobre Metodología para la enseñanza y aprendizaje de L.E, así como de los diferentes modos de enseñar y aprender una lengua extranjera, lo contribuyó para la aparición de diferentes métodos o enfoques para la enseñanza de lengua extranjera que giran en torno de cómo se aprende una lengua extranjera. Oliveira (2014) afirma: “Independentemente da concepção de ensino e de língua adotadas pelo professor, suas aulas são a concretização de um planejamento que pressupõe alguns princípios teóricos que estabelecem o que será ensinado, como e por que isso será ensinado”(OLIVEIRA, 2014, p. 66).

Creemos que todo profesor de lengua extranjera tiene por obligación saber lo que son métodos/enfoques de enseñanza de lengua extranjera, para así elegir cuál es la mejor forma o cuál se adecua mejor en una situación de enseñanza y aprendizaje, de modo que el alumno pueda efectivamente aprender la lengua estudiada. Aquí lo discutimos de manera sencilla y breve: De acuerdo con Richards y Rodgers (2003, p. 66):

El concepto más popular afirma que *método* es un conjunto de principios teóricos, principios organizadores y acciones prácticas que nortean la estructuración de un curso, el planeamiento de las clases, la evaluación del aprendizaje y la escoja de los materiales didácticos.

Para los influyentes autores, un método está formado por tres componentes: el abordaje, el dibujo y los procedimientos. O sea, el método, es todo un mecanismo de enseñanza que nordea la práctica didáctica del profesor a la hora de elegir la mejor manera de enseñanza de una lengua. El método está relacionado con la elección de contenidos de forma ordenada, que visa llegar a un objetivo.

De acuerdo con Sánchez, citado por Barreto (2012):

El método es un conjunto integrado por una base teórica que deriva de convicciones y creencias coherentes capaces de empujar a actuar de una u otra manera, un elenco de elementos lingüísticos seleccionados de acuerdo con la base teórica anterior, que constituirían los objetivos de enseñanza de aprendizaje y un conjunto de técnicas adecuadas para lograr los objetivos propuestos. En otras palabras los métodos son más que un conjunto teórico (SÁNCHEZ, Apud, BARRETO, 2012, p.05).

Para elegir el método/enfoque más adecuado a ser utilizado para el proceso de aprendizaje de E.L.E se hace necesario que el profesor haga preguntas a la hora de elegir los materiales didácticos cómo, ¿Qué método/enfoque puedo utilizar para el aprendizaje de este contenido? ¿Cuál es el grado de conocimientos de mis alumnos?

¿Qué método/enfoque es más efectivo? ¿Qué método/enfoque va a contribuir para el aprendizaje de mi alumno? Para Larsen-Freeman (1986), citada por Freitas (2016):

Un método significa una combinación de ‘principios y técnicas’. Los principios representarían la estructura teórica del método y envolverían cinco aspectos de la enseñanza de lengua extranjera tomados en conjunto: el profesor, el alumno, el proceso de enseñanza, el proceso de aprendizaje y la cultura de la lengua meta [...] Las técnicas serían actividades realizadas en sala de aula, derivadas de la aplicación de ciertos principios (LARSEN-FREEMAN (1986), apud, FREITAS, 2016, p. 01).

Los apuntamientos sobre los métodos defendidos por los expertos anteriormente citados ofrecen a los profesores de enseñanza de lenguas extranjeras medios y parámetros que pueden auxiliar en la descripción y análisis de los distintos métodos existentes.

Para este trabajo de conclusión de curso, elegimos los autores Richards y Rodgers (2003) como base de la fundamentación a seguir. De acuerdo con estos autores, el abordaje es el sustentáculo teórico del método, es la teoría de la lengua, que apunta para una manera de concebir la lengua, sustentada por las corrientes teóricas: la estructuralista y la interaccionista y las teorías de aprendizaje, behaviorista y la cognitivista. En los enfoques actuales de enseñanza de LE están la teoría estructural, la interactiva y la funcional. O sea, la primera considera la lengua como un sistema estructural que codifica el significado, la segunda concibe la lengua como vehículo para el desarrollo de relaciones personales, ya, la tercera, considera la lengua como vehículo de expresiones funcionales.

Ellos también refuerzan la importancia de las teorías de la lengua y del aprendizaje en la figuración del dibujo; son estas teorías que determinan cada elemento que se refiere a la organización de los contenidos, los papeles del profesor y de los alumnos y los materiales didácticos que desempeñarán el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los procedimientos son un conjunto de acciones prácticas que implementan lo delineado en el dibujo, o sea, es el elemento organizacional del método.

Como ya hemos mencionado antes, el enfoque de un método está influenciado por una teoría. Para los autores, un método se relaciona en el plano teórico con un enfoque, o sea, método es un conjunto de procedimientos establecidos a partir de un enfoque, que aclara cómo el profesor evalúa a su alumno en el proceso de enseñanza, los objetivos, contenidos, las técnicas de trabajo, tipos de actividades, el papel del profesor y los materiales didácticos.

1.1 MÉTODO GRAMÁTICA - TRADUCCIÓN

Históricamente, es la primera y más antigua metodología. Surge en el siglo XVIII, con la intención de trabajar las lenguas clásicas como el Griego y el Latín. Conocido como método Gramática - Traducción, inicialmente aplicado en la enseñanza del Inglés y Francés y luego después extendido para otros idiomas como el español.

Su metodología influyó los estudios de lengua durante mucho tiempo, más o menos hasta los años setenta, pero lo encontramos aún hoy en algunos manuales y clases de lengua extranjera. El *enfoque* del aprendizaje eran los textos literarios, ya que el método era aplicado para la lectura y traducción de los textos extranjeros. En este método, el foco central son cuestiones gramaticales y escritas sin dar atención al conocimiento de la lengua para la comunicación.

Este método tiene como objetivo llevar el alumno a ser un lector fluente por medio de la traducción. Se creía que con este método de gramática y traducción el estudio de las estructuras sintácticas harían con que los estudiantes ejercitaran la mente.

De acuerdo con Oliveira (2014, p. 76):

O ensino de gramática tem características bem específicas no método de gramática e tradução: ele é feito de forma dedutiva. O professor apresenta formalmente as regras sintáticas, geralmente usando quadros de elementos gramaticais e paradigmas sintáticos, sem deixar de apresentar também as famigeradas exceções às regras.

Hasta el inicio del siglo XX, la mayoría de las personas que aprendía una lengua, lo hacía con interés de tener acceso a la literatura, y, para este fin, el método de gramática traducción parecía ser lo más adecuado. Algunos expertos hasta hoy afirman que tal método continúa existiendo en algunos contextos de enseñanza de LE, porque este método no exige del profesor habilidades para plantear las clases, pudiendo ser de fácil corrección por basarse en reglas gramaticales y traducciones.

Hoy en día, más que leer textos, las personas quieren oír y hablar, o sea, las personas desean comunicarse socialmente con personas de culturas distintas, y eso ha incentivado otras formas o maneras de enseñanza de lengua extranjera como segunda lengua.

1.2 MÉTODO DIRECTO

El método directo surge a mediados del siglo XIX e inicios del siglo XX, contraponiéndose al método G-T. Los expertos se cuestionaban a respecto de la eficacia del método G-T, ya que hubo un crecimiento considerable del intercambio cultural y también existía la necesidad de comunicación entre los europeos.

Según Larsen-Freeman (1986), citada por Freitas (2016):

El método directo tiene ese nombre debido a la forma de abordar la lengua meta directamente sin traducción para la lengua nativa. Las clases son realizadas totalmente en la lengua meta desde el inicio, a través de situaciones basadas en la vida real. El contenido es introducido por el profesor a través de objetos también reales o de figuras, fotos, gestos, para que el alumno asocie el significado de la lengua extranjera directamente, sin traducción para la lengua nativa (LARSEN-FREEMAN, apud, FREITAS, 2016, p.1).

Con el uso del Método Directo, el profesor centra el aprendizaje en el desarrollo de las 4 habilidades. La expresión oral es la habilidad básica. Tiene como objetivo desarrollar la capacidad de comunicación de los estudiantes, el profesor debe estar atento a los errores en la pronunciación de sus alumnos. Sin embargo, para comunicarse bien, los alumnos necesitan tener conocimientos en las otras habilidades, como la lectura y escrita. Según Oliveira (2014, p. 87) “No método direto, as regras gramaticais não são apresentadas formalmente. O aprendizado se dá de maneira indutiva. A partir das sentenças com que os alunos se deparam, eles vão criando suas hipóteses sobre as regras que regem as estruturas sintáticas da língua que estão estudando.

Richards y Rodgers (2003) informan que los vocablos que son enseñados pasan a ser aquellos formados por palabras usadas frecuentemente en el día a día de los hablantes nativos, lo que está de acuerdo con el objetivo de este método que es auxiliar a los estudiantes a desarrollar su capacidad comunicativa.

El uso de este método, según Oliveira (2014), tiene algunas implicaciones pedagógicas importantes. La primera es la radicalización en algunas versiones del método directo: la prohibición del uso de la lengua materna, tanto por parte del profesor, como por parte de los alumnos en clase. Solamente se habla en las clases de LE la lengua que está siendo estudiada. Otra implicación, resultante de la primera, es la prohibición de la traducción, pues no se puede traducir lo que no se comprende. El profesor tiene que utilizar otros recursos como el dibujo o el recurso visual, el lenguaje no verbal, o alguna cosa muy cercana al objeto o a la palabra, para que el alumno a través de la cognición o del conocimiento del mundo asocie una cosa a otra. Y, por

último, el profesor debe ser fluente en la LE, para que pueda enseñar usando el método directo. En el siglo XIX, el método directo siguió siendo utilizado por los Estados Unidos y Europa.

1.3 METODO ORAL Y AUDIOLINGUAL

El origen de estos métodos están vinculados a la Segunda Guerra Mundial. Ellos surgen en la década 1920 y 1930 porque el ejército americano necesitaba contar con muchos hombres para los combates y estos hombres generalmente eran de otras etnias y no hablaban inglés. Entonces, ellos necesitaban aprender varias lenguas extranjeras en poco espacio de tiempo. De esta forma, se buscó urgentemente un método rápido y seguro para la adquisición de lenguas extranjeras y, para ello, se contrataron lingüistas e informantes nativos.

Los autores Richards y Rodgers (2003) listan seis principios teóricos específicos del abordaje oral: a) La enseñanza de lengua empieza con la lengua hablada. El material es enseñado oralmente antes de ser presentado la forma escrita. b) La lengua objeto es la lengua de las clases; c) Elementos nuevos de la lengua son introducidos y practicados situacionalmente; d) Los procedimientos de selecciones de los vocablos son seguidos para garantizar que un vocablo esencial y de uso general esté cubierto; e) Los elementos gramaticales son graduados siguiendo el principio de que las formas simples deben ser enseñadas antes de las complejas; f) La lectura y la escritura son introducidas cuando una base lexical y gramatical está suficientemente establecida. Es decir, el alumno debe aprender la LE como se aprende la lengua materna. Primero el alumno escucha y habla repitiendo los sonidos, después lee y escribe.

Sin embargo, encontramos algunas oposiciones por parte de expertos que estudian este método; estos afirman que no podemos considerar a nuestros estudiantes como una tabla rasa, sin llevar en consideración sus conocimientos del mundo. De acuerdo con Oliveira (2014, p. 92):

Não dá para equiparar a aprendizagem da primeira língua com a aprendizagem de uma língua estrangeira, pois são processos diferentes que acontecem em contextos sociais, psicológicos e biológicos diferentes, nos quais os sujeitos da aprendizagem encontram-se em fase distintas de maturação cognitiva.

El método audiolingual surge, según algunos autores, en el año 1900 con el avance de la tecnología. La enseñanza de lengua siempre tuvo su principal interés en la

comunicación, donde existía la necesidad de comunicarse con otras culturas entre las sociedades occidental y oriental, y nunca se invirtió en la enseñanza de lengua como en este tiempo. A partir de la segunda guerra mundial, los Estados Unidos necesitaban un método de enseñanza para enseñar a sus soldados a comunicarse en la misma lengua hablada de los países relacionados con los conflictos militares. Así, hubo por parte del gobierno de los Estados Unidos una gran inversión financiera en los estudios de lengua extranjera; ellos necesitaban un método eficaz y el resultado de esas investigaciones fue el surgimiento del método audiolingual, muy utilizado en la década de 1950 hasta 1970 y que sigue siendo utilizado aún en los días actuales. Así pues, el objetivo principal de este método es capacitar al alumno a comunicarse oralmente en la lengua extranjera semejante a un nativo. Por lo tanto, la comunicación escrita se queda en un segundo plano. Para ese método, la lengua es el instrumento de comunicación.

En ese método, los alumnos aprenden la LE por medio de estímulo respuesta refuerzo, o sea, por medio de actividades de repetición que él mismo oye, estableciendo una serie de hábitos a través del refuerzo, que con el paso del tiempo lo hace simultáneo. Según algunos expertos, el problema del método audiolingual o audio – oral, está en la no corrección en la hora de la pronunciación, o sea, los errores cometidos en la repetición se vuelven un vicio en la consolidación de malos hábitos. La esencia de este método es hacer con que los alumnos sean capaces de comunicarse oralmente en la LE.

El proceso de enseñanza de L.E en método audiolingual se da de la siguiente forma: el profesor trabaja el texto en audio, después la interpretación textual oralmente y por último los ejercicios estructurales. Los alumnos responden preguntas, memorizan diálogos hechos por el material didáctico y por fin repiten estructuras y vocabulario en la lengua que están aprendiendo. Las actividades son de forma mecánica y con eso permite la práctica simultanea de muchos alumnos repitiendo frases o vocablos al mismo tiempo.

2 ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA BASADA EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

El *Enfoque Comunicativo* surge en los años 70, en la enseñanza de inglés como LE. En Europa, surge a principios de los años 80, como reacción a los métodos anteriores; gramática - traducción, método directo, audiolingual y audio oral. En este enfoque, la lengua es considerada como interacción social, su objetivo es la comunicación.

De modo general, el objetivo de la enseñanza es auxiliar al alumno a desarrollar las competencias comunicativas en un contexto situacional. Se considera en este enfoque que la lengua posee más que simples estructuras regidas por reglas gramaticales, por eso, este enfoque visa la aplicabilidad del uso de la lengua por medio de actividades de comunicación e interacción.

La enseñanza está centrada en el alumno y no en el profesor, como en los métodos anteriores. Se trabajan actividades que puedan motivar una comunicación real, en situaciones reales. Estas actividades generalmente están basadas en tareas, la gramática tiene que ser enseñada de forma funcional, por medio de actividades comunicativas en las que el alumno aprenda por medio de la comunicación los contenidos gramaticales útiles para él. No se trata por lo tanto de trabajar estructuras gramaticales, sino que, el estudiante pueda utilizarlas y comunicarse en español.

Para ser competente y comunicativo, el alumno debe tener mucho más que conocimiento lingüístico, o sea, poseer competencia comunicativa engloba también otras competencias: competencia cultural, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. Según Larsen-Freeman, Long y Richards, citados por Jalil y Procaïlo (2009):

A prioridade dada ao conceito de competências é um recurso para quem busca um processo de ensino e de aprendizagem mais equilibrado, cujos objetivos são definidos não apenas em termos de conteúdos a serem aprendidos, mas também com base na discussão das habilidades que o aprendiz precisa desenvolver. Assim, a aprendizagem da língua, antes relegada a um trabalho segmental cujo foco está nela mesma como objeto de estudo, passa a ser focada nos contextos 'autênticos' e nas situações de uso, elevando a aprendizagem ao nível de supra segmentos e discurso (LARSEN-FREEMAN, 2000:126; LONG, M.;J. RICHARDS, 2001, apud, JALIL; PROCAILO, 2009, p. 779).

De acuerdo con Moreno (1997), citado por Barreto (2012):

Algunos principios que provienen de la práctica sirven de sustento a este enfoque, por ejemplo, las actividades que implican comunicación real promueven el aprendizaje, las actividades en las que se emplea la lengua para efectuar tareas que tienen sentido, impulsan el aprendizaje y la lengua que tiene sentido para que el estudiante se ayude en el proceso de aprendizaje (MORENO, 1997, apud, BARRETO, 2012, p.185).

Al utilizar la propuesta de enseñanza de lengua extranjera con propósito comunicativo, el profesor debe llevar el estudiante a situaciones distintas y reales del uso de la lengua, para que él las utilice de forma satisfactoria, proporcionando las cuatro habilidades lingüísticas, con las cuales reconozca la interdependencia entre la lengua y la comunicación.

2.1 ENFOQUE COMUNICATIVO MEDIANTE TAREAS

El enfoque comunicativo mediante tareas surge como evolución del enfoque comunicativo en los años 90, cuando pasa a ser utilizado en la grande mayoría de los materiales didácticos en los días actuales. De acuerdo con Santa-Cecilia (2000), el enfoque por tareas es:

El conjunto de ideas y principios que fundamenta un modo de entender la enseñanza y el aprendizaje basado en procedimientos metodológicos que se orientan hacia la realización por parte del alumno de series de actividades relacionadas entre sí en función de un objetivo último de carácter comunicativo (SANTA-CECILIA, 2000, p. 223).

Según nuestra investigación, no hay un concepto único de enfoque basado por tareas, no hay un concepto pacífico y tampoco una unanimidad. Willis (1996), citado por Gomes (2016), define tarea como: “[...]uma atividade na qual os aprendizes usam quaisquer recursos que possuem na língua-alvo, para resolver um problema, solucionar um enigma ou compartilhar e comparar experiências” (WILLIS, apud, GOMES, 2016, p. 1).

Já Ellis (2003), citada por Luce (2009), define tarea como: “um plano de trabalho que requer que aprendizes processem a língua pragmaticamente a fim de atingir um resultado que pode ser avaliado em função do conteúdo proposto ter sido atingido apropriadamente”(ELLIS, apud, LUCE, 2009, p. 23).

Por lo tanto, para realizar una tarea, el alumno es libre para usar cualquier forma lingüística a la hora de expresarse, distinto de lo que ocurre a la hora de hacer un ejercicio que tendrá que utilizar los contenidos lingüísticos. Las tareas, así como las actividades comunicativas, están orientadas para el desarrollo de la competencia comunicativa, por medio del uso de la lengua, y los ejercicios, así como las actividades pre comunicativas, están desarrollados para las prácticas de las estructuras gramaticales y de los vocablos.

Para trabajar con *el enfoque por tarea*, es necesario que el profesor presente a los alumnos el propósito de cada tarea, pues, todo acto lingüístico es motivado por un propósito. Willis (2003) citado Gomes (2016), presenta una división compuesta por tres partes. La primera es la *pre tarea*, que para nosotros es esencial para realización de la tarea. El profesor introduce la temática y presenta los objetivos de la tarea, llevando a los alumnos a activaren sus conocimientos para la realización de la actividad, por ejemplo: en esta unidad, reflexionarás sobre el papel de las tecnologías en las sociedades actuales; sabrás qué significa el término basura electrónica; leerás viñetas críticas y producirás una haciendo un crítica social; aprenderás palabras relacionadas con las tecnologías; usarás el condicional simple; estudiarás la función de los adjetivos en los editoriales; producirás un cuento tras leer cuentos de Juan Millás (CERCANÍA JOVEN 3, 2013, p.11). Percibimos que los tópicos de la tarea no se limitan solamente a contenidos gramaticales.

La segunda es el *ciclo de la tarea*. Es la fase de la realización, en la que el alumno realiza la actividad usando su conocimiento, y, así, puede desarrollar su fluidez. Después de la realización de la tarea, es la hora de la presentación, en la que él presenta la actividad hecha, pudiendo ser oral o escrita. Creemos ser también de suma importancia, pues, muchas veces es el momento en que los alumnos trabajan recíprocamente con los demás y utilizan la comunicación para exponer la fluidez en la lengua estudiada.

La tercera y última fase presentada por Willis es el *foco en la lengua*, en la que el profesor discute, practica y analiza los elementos gramaticales, fonológicos y lexicales que fueron usados para la realización de las actividades. Sin embargo, es esencial que el profesor no presente esos contenidos de manera desconectada. Por fin, el enfoque basado en tareas, proporciona al profesor de LE reflexiones importantes sobre la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

3 EL LIBRO DIDÁCTICO Y LAS ORIENTACIONES CURRICULARES

Como maestros de E.L.E, sabemos que el libro didáctico, muchas veces, es el único recurso de la gran mayoría de los profesores en sus clases de lengua. Muchas veces, es la única fuente de consulta, principalmente de los alumnos. Su papel se hace aún más importante, no solamente por ser una herramienta que auxilia en el aprendizaje de una nueva lengua, sino también porque propicia la aproximación de culturas distintas, de modo que eso contribuye para la reflexión crítica de los estudiantes y para sus posicionamientos delante de la sociedad.

De acuerdo con las OCEM (2006) material didáctico es:

[...]um conjunto de recursos dos quais o professor se vale na sua prática pedagógica, entre os quais se destacam, grosso modo, os livros didáticos, os textos, os vídeos, as gravações sonoras (de textos, canções), os materiais auxiliares ou de apoio, como gramáticas, dicionários, entre outros. Assim, um manual de instruções de funcionamento de um aparelho ou a embalagem de um produto alimentício pode, em dado momento, converter-se em material didático de grande utilidade. Uma seleção adequada, que leve em conta o planejamento do curso como um todo, incorporará alguns ou vários desses recursos de forma harmoniosa, o que, por sua vez, implica não se ater exclusivamente a apenas um deles, posto que nenhum é tão abrangente que contemple todos os aspectos relacionados à língua em estudo (BRASIL, 2006, p.154).

Llegamos, así, a una cuestión fundamental en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera: la elección de los materiales que serán utilizados para alcanzar los objetivos deseados. Garmendía (2006) menciona que:

[...] los manuales deben concebirse como instrumentos ‘flexibles y maleables’, como ‘cajas de herramienta’ y no como ‘moldes’, como ‘mapa orientadores y sugerentes’ y no como ‘recetas prescriptivas y directivas’, de modo que permitan activar los muy diversos y complejos mecanismos que actúan en el aprendizaje (GARMENDÍA, 2006, p. 31).

Pisonero del Amo (2004) destaca que lo importante de un recurso didáctico es que permita el desarrollo tanto de las destrezas productivas (expresión oral, interacción oral, expresión escrita) como de las destrezas receptivas (comprensión auditiva y comprensión de lectura). Es labor del docente explotar todo el potencial del material

didáctico que está a su alcance, a fin de que el alumno reciba el *input* necesario para desarrollar las destrezas antes mencionadas.

Por eso, consideramos ser de suma importancia para el profesor de E.L.E conocer el material didáctico que va a utilizar, y que método o enfoque de enseñanza viene por detrás de las propuestas para ejecución en cada actividad, para que sea más consciente en su práctica laboral.

4 ANÁLISIS DEL LIBRO DIDÁCTICO *CERCANÍA JOVEN I*

DESCRIPCIÓN DEL LIBRO



El libro *Cercanía Joven*, de los autores Ludmila Coimbra, Luiza Santana Chaves y Pedro Luís Barcía, publicado pela editora SM, São Paulo, fue elegido por el Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 2015) para la Enseñanza de E.L.E en la Enseñanza Media en Brasil. El libro está organizado en tres volúmenes. Para esta investigación, será analizada la primera unidad del volumen 1, destinado al primer año de la Enseñanza Media.

Cada volumen del libro está organizado en tres unidades, las cuales se componen de seis capítulos. La introducción de cada unidad se inicia con la sección *¡Para empezar!* donde se presenta el tema desarrollado en la unidad, a partir de la observación y la lectura de textos verbales, no verbales y multimodales: mapa, fotografías, historietas, pinturas, etc. La mayoría de estas actividades utilizan la oralidad, que sirve para sondear los conocimientos de los alumnos. En cada capítulo, son trabajadas, de manera alternada, las cuatro habilidades compuestas por secciones de Lectura, Escrita, Escucha y Habla, que tiene como objetivo desarrollar las cuatro habilidades de una lengua extranjera.

Cada unidad de la colección tiene dos capítulos y cada capítulo prioriza dos habilidades, así, todas las unidades desarrollan las cuatro competencias de la lengua (habla, escucha, lectura y escrita), de manera secuencial e integrada.

Las páginas de apertura que presentan el título de la unidad realizan un primer contacto con el tema sobre el que se trabajará en la unidad y los objetivos que se pretenden alcanzar al final. En seguida, el libro presenta *almacén de ideas*, donde se proponen actividades que preparan al alumno para la lectura *Red (con) textual*, se define

el objetivo de lectura del alumno, es decir, se informa cuál es la función de lectura a la hora de empezar a entrar en contacto con el texto y *tejiendo la comprensión*, donde se explora el texto a partir del tema, de su forma composicional, del soporte y del contexto de circulación. Además, propone preguntas que llevan al alumno a adquirir variedades y habilidades de lectura.

La escrita se organiza en cuatro etapas: conocimiento de las características del género, desarrollo de la temática, elaboración del texto y reescritura del texto (ver en el Anexos J, K, O, P). En esta actividad, se espera que los alumnos produzcan un tarjeta postal para un amigo, utilizando los elementos aprendidos a lo largo de las secciones. Al final, se les presenta la lectura de un texto sobre cómo elaborar una postal que les podrá servir de ayuda a la hora de la reescritura textual. La escucha está organizada en tres etapas: pre audición, la audición, post audición (ver en el Anexos C, D, E y G). Estas actividades sirven para inducir el tema, con ellas los alumnos empiezan a conocer y a reflexionar acerca de la cultura hispánica. También conocen poco a poco el universo multicultural de los países hispanohablantes y, además, hay una etapa específica para la pronunciación, la variación fonética, fonológica y la ortografía de la lengua española, (ver en Anexo F), que es muy importante para que el profesor explique a sus alumnos las variaciones lingüísticas en la pronunciación de algunas letras y dígrafos en español, como por ejemplo: la *y*, la *ll*, la *z*. También pueden explicarles la *ñ* que es una particularidad solamente de la lengua española y de la no existencia de la *ç* etc. Finalmente, el habla está organizado también en tres etapas: antes, durante y después del habla. El profesor puede preguntar a los alumnos si ellos ya escribieron alguna postal a alguien, ¿Para quién fue?, ¿Con que objetivo?, ¿Cuál era la imagen del postal?... además de crear una situación de diálogos en el aula. Podemos encontrarlas en las sesiones *Lluvia de ideas, rueda viva: comunicándose, ¡A concluir!* Se evalúa de varias maneras lo que se dijo entre todos, o sea, es una manera de compartir lo que cada pareja, trio o grupo ha producido oralmente. En estas actividades del primer capítulo que estamos analizando específicamente, no centramos en esas sesiones, pero nada impide el profesor trabajar en forma de preguntas.

En el final de cada unidad contiene las sesiones: *Cierre culturas en diálogo: nuestra cercanía*, que contiene elementos culturales de los países donde se habla el español, *Lo sé todo*, con los objetivos de evaluar para ampliar: ver, leer, escuchar y navegar, que contiene muestras de materiales extras para trabajar, además de *Profesiones en acción*, que aborda temas sobre el ambiente de trabajo; *La lectura en las*

selectividades, con cuestiones del ENEM y del vestibular. En los volúmenes también encontramos las sesiones de Chuleta lingüística: *¡no te van a pillar!*, Para tocar la guitarra (v. 1 y v.2), *Glosario, Sitios electrónicos, Referencias bibliográficas*.

El volumen 1 del libro *Cercanía Joven 1* presenta en el capítulo 1 actividades que están desarrolladas en el enfoque comunicativo por tareas, por ejemplo las actividades de la postal (ver en Anexo J). El objetivo de las clases es que el alumno además de adquirir el conocimiento de las estructuras y reglas de la lengua, debe saber hacer elecciones lingüísticas adecuadas a determinados contextos comunicacionales. Sin embargo, también traen ejercicios tradicionales de repeticiones de ideas, como forma de adiciones de nuevos conocimientos con textos utilizando el habla para discutir y reflejar sobre la temática.

En el primer capítulo, pudimos observar que los autores del libro tuvieron la preocupación de introducir el mundo hispánico al aprendizaje del alumno, ya que se supone que este será el primer contacto de los alumnos con la lengua española, porque ni todas las escuelas ofrecen esta asignatura, a pesar de la aprobación de la Ley 11.161 que obliga la oferta del español en todos los establecimientos de Enseñanza Media del país y faculta esa oferta a la Enseñanza Fundamental de 6° a 9° año, a partir de 2010.

En la unidad 1, analizada en nuestro trabajo, es presentado el mapa mundi hispanohablante. En esta actividad titulada *El mundo hispánico! viva la pluralidad!* (ver anexo A), el profesor utiliza la oralidad para sondear los conocimientos de los alumnos a respecto de los países hispanohablantes en los continentes americano, europeo y africano. El objetivo de esta actividad es que el alumno conozca los países hispanohablantes y sus diversidades culturales. Seguidamente, ellos tienen que responder a algunas cuestiones relacionadas con el mapa (ver en el Anexo B).

En esta unidad específica, durante las actividades, el profesor trabajará con los alumnos solamente dos habilidades: la escucha y la escrita. No obstante, nada impide que el profesor utilice otros tipos de abordajes durante sus clases. Recordamos que el enfoque comunicativo tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa lingüística, o sea, la habilidad de realizar funciones lingüísticas como por ejemplo, convencer, informar, convidar, saludar, invitar. La gramática es vista como un medio para alcanzar los fines comunicativos.

La actividad que analizamos (ver Anexo C), tiene como tema *el mundo latino*, utiliza la canción *300 kilos*, del grupo de rock Los coyotes, con el objetivo de trabajar los distintos países hispanohablantes y la identidad latina. En esta actividad son

presentados los vocablos de países y nacionalidades y trabajadas la cultura de los hispanohablantes. El profesor empieza con el sondaje a respecto de los conocimientos del mundo de los alumnos, relacionando la canción y la banda y los mismos tienen que responder algunas preguntas.

Según los PCNs,

O conhecimento de mundo se refere ao conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo, isto é, seu pré-conhecimento do mundo. Ficam armazenados na memória das pessoas conhecimentos sobre várias coisas e ações, [...] conhecimentos construídos ao longo de suas experiências de vida. Esses conhecimentos, organizados na memória em blocos de informação, variam de pessoa para pessoa, pois refletem as experiências que tiveram os livros que leram os países onde vivem etc. Pode-se, contudo, imaginar que algumas pessoas que tenham a mesma profissão – professores, por exemplo – tenham mais conhecimentos de mundo em comum do que aquelas que exerçam outra profissão. (BRASIL – PCN's. 1998, p.29).

En la página siguiente (ver en Anexo D), el ejercicio es de escucha, pero antes de la escucha el alumno tiene que rellenar un bingo con algunos nombres de los países hispanohablantes para contextualizar la canción. Justo después, deben deletrear las letras de los países. La actividad número dos, en el mismo anexo C, es el primer contacto con la canción, en la que los alumnos escuchan la canción para verificar si han acertado algunos de los nombres de países que están presentes en la canción. En seguida, escuchan la canción y rellenan los huecos. El uso de las canciones en la enseñanza del E.L.E se justifica por diversos motivos: en función de la motivación, por los aspectos socioculturales, lingüísticos y poéticos que contienen. Según Cassany, Luna, Sanz (1994):

Escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta [...] además, como actividad lúdica, las canciones suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores [...]. (CASSANY; LUNA; SANZ, 1994, p. 406).

Los capítulos (ver en el Anexos M) siguen también con preguntas acerca de la música, preguntas se amplía el conocimiento léxico y cultural del alumno, en que el alumno tiene que responder por medio de la escrita lo que comprende de la canción. No obstante, el profesor puede hacer la interpretación, agregando nuevas informaciones

acerca del contexto histórico y de la pluralidad cultural de los países hispanohablantes, así como elaborar nuevas preguntas estimulando la conversación en la clase de español.

En el (Anexo F), la actividad tiene como título, *Oído perspicaz: El español suena de manera diferente*. Los alumnos tienen que escuchar el audio del alfabeto español y repetir cada sonido. El objetivo es que ellos conozcan sus sonidos y los diferencien de la lengua materna. Después, los alumnos tienen que deletrear algunos nombres. En el (Anexo G) son trabajados los vocablos que fueron presentados durante el capítulo, con los nombres de los países relacionando con la nacionalidad y buscando algunos nombres de las nacionalidades como forma de fijar todo el contenido. En estas actividades presentadas anteriormente y analizadas por nosotros, encontramos el uso del método *audio oral*, en el que el alumno escucha y en seguida repite lo que escuchó, como forma de aprender la lengua. En el método audio oral, el papel del profesor es moldar la lengua objeto, o sea, él mismo controla la dirección y el ritmo del aprendizaje, comprueba y corrige su actuación, y los ejercicios de repeticiones forman la práctica audio lingüística en el aula. Aquí también podemos encontrar la gramática traducción en la que el objetivo del estudio está en la estructura sintáctica y del vocablo, en la cual el estudiante desarrolla la escrita, sin la intención de comunicarse.

El capítulo sigue con contenidos gramaticales (Ver en el Anexo H), como el presente de indicativo de los verbos Ser y Estar, de forma conectada con los contenidos anteriores. La gramática es importante para usar la lengua, pero no puede ocupar el lugar principal de la clase de E.L.E. Su aprendizaje sirve de base para el uso comunicativo y discursivo de la lengua. En el Método Gramática Traducción, el método es inductivo las actividades son estructurales el aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor, el alumno aprende la lengua en actividades estructurales. Segundo las OCEM: “A gramática, normativa, prescriptiva e proscripiva, pautada na norma culta, modalidade escrita, não é a única que deve ter lugar na aula de língua estrangeira nem deve ser o eixo do curso” (OCEM, 2006, p. 144).

La primera actividad de escritura (Ver Anexo J) se inicia con la redacción de una tarjeta postal. Los autores la inician presentando el género con informaciones encontradas en el sitio Wikipedia. Seguidamente, los alumnos responden a algunas preguntas activando sus conocimientos del mundo relacionadas con el uso de la tarjeta postal. Además, en *planteando las ideas*, (Ver en el Anexo K), el profesor tiene nuevamente la oportunidad de trabajar el *enfoque comunicativo*, analizando las imágenes de las tarjetas postales y elaborando preguntas relacionadas con la temática

del género. ¿Cuál te parece más atractiva? ¿Por qué?, ¿Qué país te gustaría conocer? ¿Por qué?...

Antes de la escrita son trabajados con los alumnos los vocablos que pueden ser utilizados en la escrita (Ver en Anexo L) y tiene como título, *Vocabulario en contexto*. Seguidamente, los estudios de los verbos Haber, Estar y Tener (ver en los Anexos M-N), *gramática en uso*. Más adelante, la producción inicial se realiza en la sección *Taller de escritura* (ver en Anexo J), el profesor comunica a los alumnos qué género escribir, sobre qué y con qué objetivo. Después, los alumnos escriben el texto y el profesor tiene la oportunidad de verificar el aprendizaje de los alumnos sobre los contenidos abordados. Por último, los alumnos reescriben sus textos a partir de la observación de los mismos (Ver en Anexo O).

En realidad, los ejercicios propuestos en los capítulos, analizados poco a poco, parecen estar de acuerdo con la propuesta de los autores. En las líneas de abordaje propuestas por los autores del libro, bien como la fundamentación teórica que se encuentra en el libro del profesor, en la última parte titulada manual del profesor, fundamentación teórico- metodológicos de la obra, los autores presentan los conceptos de lenguaje y aprendizaje, discuten brevemente el referencial teórico en el cual sus obras están fundamentadas y afirman que, a partir da imposición de las actuales tendencias educacionales, optaron por una metodología que busca estrategias de comunicación – actividades cognitivas realizadas en lengua extranjera y, si es necesario, en lengua materna – relacionadas con el léxico asociado a un contexto.

De acuerdo con lo que está fundamentado en este trabajo sobre las estrategias utilizadas en el enfoque comunicativo, el profesor trabaja actividades que puedan motivar una comunicación real y en situaciones reales. Estas actividades generalmente están basadas en tareas. La gramática tiene que ser enseñada de forma funcional, por medio de actividades comunicativas en las que el alumno aprende por medio de la comunicación los contenidos gramaticales útiles para él. No se trata por lo tanto de trabajar estructuras gramaticales, sino de que el estudiante pueda utilizarla y comunicarse en español.

CONCLUSIÓN

En este trabajo de conclusión de curso, tuvimos el objetivo de analizar como los métodos/enfoques de enseñanza de E.L.E son abordadas y pueden ser trabajados en el libro didáctico *Cercanía joven 1*, para la Enseñanza Media, en Brasil. Centramos nuestra investigación en el primer capítulo del libro del profesor, intitulado *¡ El mundo hispánico! viva la pluralidad!*, para analizar cómo él es presentado y cuáles son las implicaciones pedagógicas y metodológicas que esos conceptos presentan.

Creemos que es de gran importancia que el profesor conozca y comprenda el concepto de métodos/enfoques de enseñanza, pues, es por medio de su elección que él decidirá la mejor forma para ser aplicada en determinado contenido. Reflejar sobre las prácticas hace que el profesor sea más consciente de sus acciones en el aula. Tener conocimientos en relación a los conceptos teóricos es muy importante, pues son ellos los que nortearán la práctica docente.

La práctica del profesor de E.L.E depende muchísimo de la teoría de lengua que él adopta, o sea, si es estructuralista, las clases estarán centradas en las estructuras gramaticales, distinto de la interaccionista, en la que en sus clases, el foco será la producción y recepción de textos orales y escritos, siendo la gramática uno de los medios para desarrollar la competencia comunicativa.

De acuerdo con el análisis hecho, podemos concluir que el libro didáctico *Cercanía Joven 1* de la Enseñanza Media, presenta las cuatro habilidades de la lengua (lectura, escrita, escucha y oralidad) y que sigue de modo general las propuestas que encontramos en las OCNs y PCNs. Podemos también afirmar que su metodología está centrada en el *Enfoque Comunicativo por Tareas* como método de enseñanza de E.L.E, que tiene como principal objetivo capacitar al aprendiente para una comunicación real, no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita. Con este propósito, en el proceso instructivo, a menudo, se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad fuera del aula.

A pesar de afirmar que el libro sigue el *Enfoque Comunicativo por Tareas*, percibimos que en el capítulo analizado los ejercicios no están *totalmente* centrados en este *enfoque* (recordemos que cada unidad de la colección tiene dos capítulos y cada capítulo *prioriza dos habilidades*). Así, muchos de los ejercicios analizados no están

centrados en la comunicación y sí en respuestas que pueden ser procesadas, muchas veces, de forma mecánica, y hasta incluso descontextualizadas: como preguntas y respuestas, rellenar lagunas y repeticiones de palabras. Por lo tanto, en estas actividades el alumno no es llevado al cuestionamiento, a reflejar, a la creatividad en la resolución de las tareas propuestas. Además, vale resaltar que el profesor tiene un papel fundamental en la intermediación de las realizaciones de estas actividades, ya que él podrá, de acuerdo con el perfil de sus alumnos, direccionar el mejor camino para la realización de las actividades de forma que proporcione el proceso de aprendizaje, conforme es esperado para el desarrollo de las habilidades y competencias de la LE. También llamamos la atención para las diversidades de métodos existentes. Cabe al profesor adecuarlos según los objetivos de sus clases.

No se busca, en este trabajo, emitir un parecer de cuál es la manera más eficiente para el aprendizaje de una lengua extranjera, mas sí, presentar la comprobación del resultado del análisis de la investigación que tenía como objetivo analizar de qué forma estos métodos/enfoques de enseñanza de E.L.E están abordados en el libro didáctico *Cercanía Joven 1*.

REFERENCIAS

BARRETO, Ana Beatriz Pérez Cabrera Mafra. **Metodología para la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera**. Natal: IFRN Editora, 2012.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM**, v. 1 - Linguagem, Código e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006. Disponível em; <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf >. Acesso em: 20 mar. 2016.

CALVO MARCÉN. **El diseño de cursos de lenguas basados en tareas**: de Rod Ellis por Begoña Pérez López. Disponível em: <http://masterel2.blogspot.com.br/2014/03/el-diseno-de-cursos-de-lenguas-basados.html>. Acesso em: 18 abr. 2016.

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta.; SANZ, Gloria. **Enseñar lengua**. Barcelona: Graó, 1994.

COIMBRA, Ludimila; CHAVES, Santana Luiza; BARCIA, Pedro Luiz. **Cercanía joven**: español, 1º ano - Ensino Médio. São Paulo: Edições SM, 2013.

FREITAS, Lúcia Gonçalves de. **Clasificación de métodos según Larsen-Freeman (1986)**. Disponível em: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=secciones.VisualizaArticuloSeccionIU.visualiza&proyecto_id=361&articuloSeccion_id=4919. Acesso em: 15 mar. 2016.

GARMENDÍA, Agustín (2006): **¿Que voy a llevar hoy a clase? Y sobre todo... ¿ por qué ?** XV Encuentro práctico de profesores de ELE. Barcelona, 15 y 16 de diciembre de 2006. Disponível em: <http://encuentro-practico.com/blog06/2006/11/qu-voy-llevar-hoy-clase-y-sobre-todo.html>. Acesso em: 18 abr. 2016.

GOMES, Lavínia Teixeira. **Da didática das línguas estrangeiras para a didática da tradução**: a abordagem baseada em tarefas. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/ct/article/view/21105>. Acesso em: 20 abr. 2016.

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2015. **Língua Estrangeira Moderna**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015>. Acesso em: 20 mar. 2016.

JALIL, Samira Abdel; PROCAILO, Leonilda. **Metodologia de ensino de línguas estrangeiras**: perspectivas e reflexões sobre os métodos, abordagens e o pós-método. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2044_2145.pdf. Acesso em 10 abr. 2016.

LUCE, Maurício Seibel. **O ensino de língua estrangeira por tarefas**: um projeto com críticas de filmes, 2009. Dissertação.UFGS, 2009(Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/21488/000736727.pdf>. Acesso em: 02 de abr. 2016.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês**: teorias, prática, ideologias, São Paulo: Parábola, 2014.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **PCNs: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental:** língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

PISONERO DEL AMO, Isidoro (2004): La enseñanza del español a niños y niñas. **In.** SANTOS GARGALLO, Isabel (org). **Vademécum para la formación de profesores:** enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). SANTOS GARGALLO, Isabel (org). Madrid: SGEL, 2004.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas.** 2 ed. Madrid: Editorial Edinumen, 2003.

SANTA-CECILIA, García Álvaro. **Cómo se diseña un curso de lengua extranjera,** Madrid:Arco/Libros, 2000.

Anexos

Anexo A

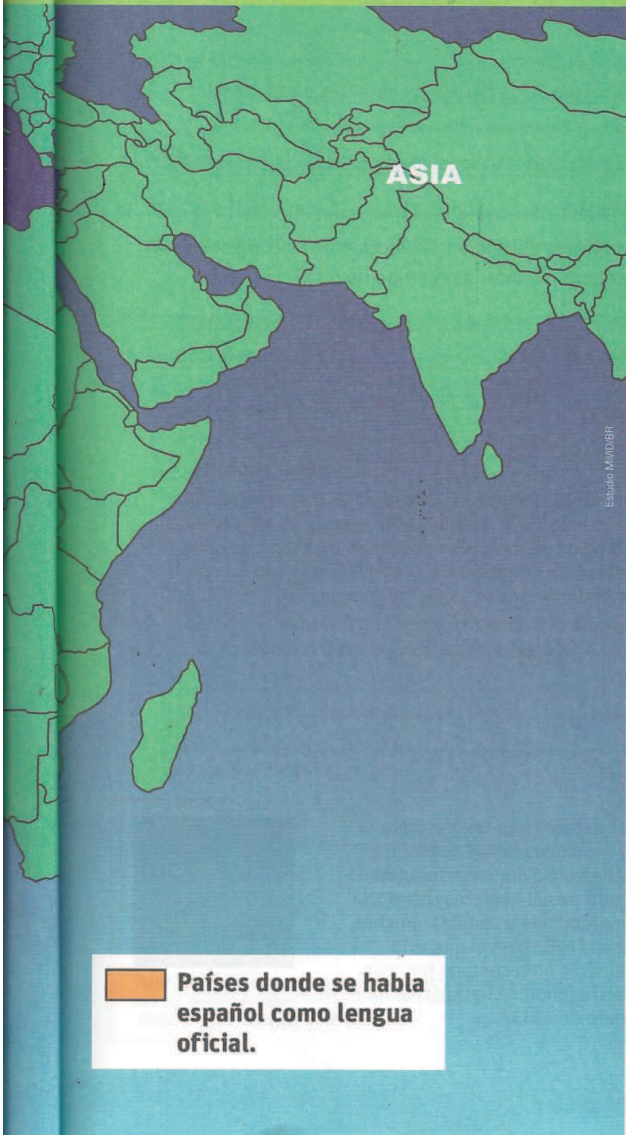


Anexo B

En esta unidad:

- conocerás los países hispanohablantes;
- reflexionarás sobre las culturas de los países hispanohablantes;
- escucharás las canciones “300 kilos”, “Guantanamera” y “Visa para un sueño”;
- verás muchas fotos e imágenes de ciudades hispanohablantes;
- aprenderás a usar el presente de indicativo (regular e irregular) en español, los numerales y los pronombres interrogativos;
- usarás el vocabulario de nombres, apellidos y apodos y también de medios de transporte y tipos de alojamiento; aprenderás el nombre de las letras y algunos sonidos del español;
- producirás folletos turísticos tras leer algunos cuentos del libro *Historias de cronopios y de famas*, de Julio Cortázar.

- **Transversalidad:**
Pluralidad cultural
- **Interdisciplinaridad:**
Geografía



Países donde se habla español como lengua oficial.

¡Para empezar!

1. Échale un vistazo al mapa y observa los países donde se habla español como lengua oficial. En algunos países, el español no es el único idioma oficial. En Paraguay, por ejemplo, el español comparte el *status* de idioma oficial con el guaraní.
 - a) ¿En qué continentes se ubican estos países? Continentes americano, europeo y africano.
 - b) ¿Qué países hispánicos pertenecen a:
 - América del Sur? Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.
 - América Central? Costa Rica, Cuba, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana, Honduras, Panamá y Puerto Rico.
 - Europa? España.
 - África? Guinea Ecuatorial.
 - América del Norte? México.
2. El español, por diversas razones, ha ganado Según el informe de Instituto Cervantes 2012, en el escenario mundial, el español tiene más de 495 millones de hablantes. En la clasificación por países en espacio. ¿Cuáles son tus intereses en el estudio número aproximado de estudiantes de español, Brasil ocupa el segundo lugar con 5.000.000. Además, es la tercera lengua más utilizada en la red.
 - Hablar con hispanohablantes y hacer nuevos amigos.
 - Leer periódicos, páginas *web*, poesía, cómics y otros textos en español.
 - Viajar por los países donde el español es el único idioma oficial o uno de ellos.
 - Escuchar canciones y comprenderlas.
 - Ver películas sin subtítulos.
 - Conocer y reflexionar sobre otras culturas.
 - Acercarse a las costumbres y a los paisajes de los países vecinos.
 - Comunicarse con hispanohablantes por teléfono, correo electrónico, chat o personalmente. Respuestas personales.

11

1

Cultura latina: ¡hacia la diversidad!

- **Género textual:**
Letra de la canción "300 kilos"
- **Objetivo de escucha:**
Identificar los países hispanohablantes
- **Tema:** El mundo latino

> Escucha

> ¿Qué voy a escuchar?

1. El título de la canción que vas a escuchar es "300 kilos". ¿Por qué? Formula hipótesis.

Se espera despertar curiosidad en los alumnos para que se sientan motivados a escuchar la canción.

2. La versión original de esta canción la cantaban Los Coyotes, un grupo de *rock* español exitoso en los años ochenta. ¿Conoces a otros grupos o cantantes que tengan el español como lengua materna?

Se espera que alguien cite nombres como Maná, Jarabe de Palo, Sui Generis, Shakira, Alejandro Sanz,

Enrique Iglesias, Manu Chao, Thalía, Rebeldes, etc.

3. ¿Qué significa la palabra *coyote*? Mira la definición del diccionario y contesta: ¿por qué se habrá elegido esta palabra para nombrar a un grupo de *rock*?

Los grupos de rock generalmente eligen nombres impactantes, que remitan a cuestiones importantes o polémicas.

A pesar de ser un grupo español, Los Coyotes llevaban el nombre de un animal típico de América, además de hacer referencia a las personas que atraviesan a los inmigrantes ilegales en la frontera México-EE.UU.

coyote



1 nombre masculino. Mamífero cánido parecido al lobo, pero de menor tamaño, orejas más largas, hocico agudo y pelaje gris castaño (blancuzco en las partes inferiores); es muy veloz, se alimenta de roedores y pequeños animales que caza de noche, y vive salvaje en las praderas y estepas del norte y el centro de América: *los coyotes son animales muy fecundos, con partos de hasta catorce cachorros.*

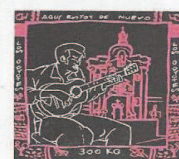


2 nombre común Méx. Persona que se dedica a ejercer como intermediario para acelerar trámites o sortear escollos legales: *desde Tijuana puedes cruzar la frontera con la ayuda de un coyote.*

Vox. Diccionario general de la lengua española. 2. ed. Barcelona: Larousse, 2009.



Los Coyotes son un grupo de *rock* español que tuvo verdadero éxito a finales de los años setenta y principios de los ochenta, en la época de la llamada Movida Madrileña, movimiento de cambio y liberación cultural e ideológica surgido tras el gobierno dictatorial de Francisco Franco en España. Han producido y vendido muchos discos, entre ellos *Aquí estoy de nuevo* (1983), en el que está incluida la canción "300 kilos". Si quieres oírla cantada por este grupo, puedes acceder al sitio: <<http://lafonoteca.net/discos/aqui-estoy-de-nuevo>>. Acceso el 18 de enero de 2013.



Carátula del CD *Aquí estoy de nuevo*, de Los Coyotes. GASA, 1983.

Anexo D

> **Escuchando la diversidad de voces**

1. En la letra de la canción aparecen los nombres de 12 países hispanohablantes. ¡Jugaremos al bingo! ¿Quién acertará más? Escribe con bolígrafo en la tarjeta qué países crees que se nombran en la canción: Los alumnos pueden consultar el mapa con el que trabajaron en las primeras páginas de esta unidad, si lo desean.

Es importante verificar si los alumnos rellenaron la tarjeta con bolígrafo, pues no será posible borrar los nombres de los países mientras se escucha la canción. También es necesario verificar la ortografía. Una manera de evitar errores es escribir en la pizarra los nombres de los 21 países hablantes de español como idioma oficial.

2. Escucha la canción y señala en tu tarjeta de bingo los países que se nombran.
3. Para verificar quién ha ganado el bingo, escucha la canción una vez más y completa los espacios con los nombres de los países que faltan.

300 kilos

Esto es una canción que va dedicada a todos los países que entran dentro del área de lo que se ha dado en llamar la cultura latina...

Países como Perú,
Guatemala, Honduras,
Chile, Chile!

300 kilos de pueblos latinos
 todos pueblos hermanos,
 todos sudamericanos

Recordamos a Cuba,
 Portugal, Brasil, El Salvador,
México, México
 Distrito Federal, Nicaragua
 ¡ Nicaragua !

Disponble en: <<http://www.coveralia.com/letras/los-coyotes---300-kilos-la-edad-de-oro-del-pop-espanol.php>>. Acceso el 8 de octubre de 2012.

En la letra de la canción aparecen nombres de países y de ciudades que no son hispanohablantes. Para corregir el bingo, considerar solamente los países hispanohablantes, cuyos nombres están en los espacios que los alumnos rellenarán al escuchar la canción.

300 kilos de pueblos latinos
 todos pueblos hermanos,
 todos sudamericanos
 También queremos recordar a
Puerto Rico, Venezuela,
Colombia, Ecuador

Quito, a todos los centros latinos de Nueva York,
 al centro venezolano de Estocolmo,
 al centro gallego de Buenos Aires...

300 kilos de pueblos latinos
 todos pueblos hermanos,
 todos sudamericanos
 300 kilos de pueblos hermanos
 todos sudamericanos,
 todos pueblos latinos.



Estudio MIMIDIB

VOCABULARIO DE APOYO

Gallego: persona natural de Galicia. En Argentina, Colombia y Uruguay, se refiere a alguien que nació en España.

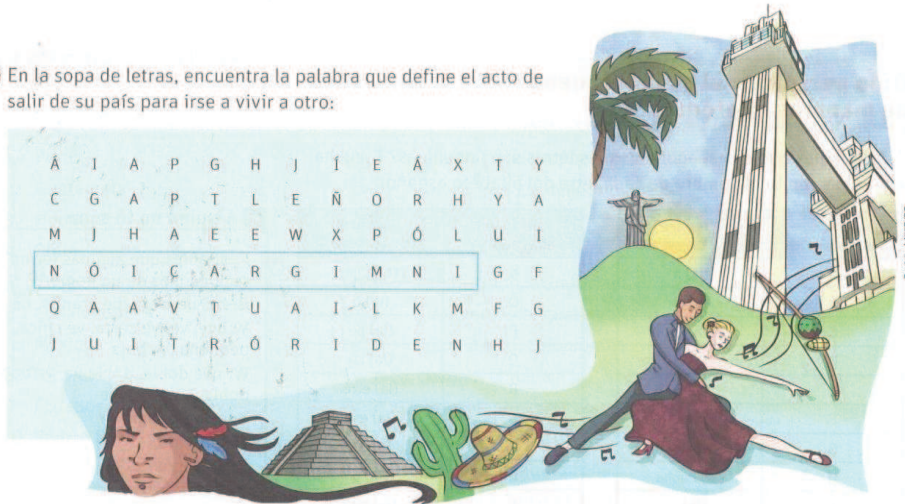
Latino: se refiere a la lengua y cultura latinas, a los que pertenecen o son de países cuya lengua proviene del latín. En la canción se destacan principalmente los países que comparten semejanzas culturales con los pueblos de lengua española.

Sudamericano: persona que nació en algún país de América del Sur. El uso de ese término en la canción es una licencia poética.

Anexo E

- b) En la sopa de letras, encuentra la palabra que define el acto de salir de su país para irse a vivir a otro:

Á	I	A	P	G	H	J	Í	E	Á	X	T	Y
C	G	A	P	T	L	E	Ñ	O	R	H	Y	A
M	J	H	A	E	E	W	X	P	Ó	L	U	I
N	Ó	I	Ç	A	R	G	I	M	N	I	G	F
Q	A	A	V	T	U	A	I	L	K	M	F	G
J	U	I	T	R	Ó	R	I	D	E	N	H	J



6. El grupo Los Coyotes inician su carrera en la época de la llamada Movida Madrileña, cuando terminó el período franquista en España. Ese movimiento tuvo varios ámbitos de expresión artística, como la música, la pintura, la fotografía y el cine. Una de las características del *rock* propuesto por ese grupo musical era la incorporación de ritmos latinos a sus canciones. Pensando en ese contexto histórico cultural, ¿por qué un grupo español incluía ritmos latinos a su producción musical y hacía letras que hablaban de lo latino? Señala la respuesta más adecuada.

- a) Marcar la necesidad de afirmar el nacionalismo español.
 b) Defender la unión entre los pueblos de culturas latinas. **x**
 c) Menospreciar Europa respecto a América del Sur.
 d) Criticar las políticas que facilitan la inmigración.

7. En la letra de la canción, aparece el verbo recordar en dos versos:

"Recordamos a Cuba, Portugal, Brasil..."

"También queremos recordar a Puerto Rico, Venezuela, Colombia..."

- a) Si se lo cambiara por el verbo citar, ¿el sentido sería igual? Justifica tu respuesta.

El sentido no sería igual. Cuando se hace la opción por el verbo recordar, significa que es necesario que los países nombrados en la canción salgan de la condición de olvido y se vean como importantes naciones para recordar. Simplemente citarlos significa solamente mencionarlos y no incluiría la idea de traerlos a la memoria e incluirlos en el discurso.

- b) Señala la opción en la que aparece un sinónimo del verbo recordar:

I. olvidar II. acordarse **x** III. omitir IV. despertarse

8. ¿Qué otros nombres de países podríamos recordar en la canción? ¿Por qué?

Se espera que los alumnos citen otros países que forman parte de la cultura latina.

El grupo Los Coyotes surge en la época de la Movida Madrileña, movimiento contracultural de los años 1980 en Madrid, tras el franquismo. En el sitio electrónico <<http://lab.rtve.es/la-movida/>> (acceso el 1 de febrero de 2013) encuentras informaciones sobre los orígenes del movimiento, los conciertos, los grupos musicales y la estética. Los primeros versos de la letra son: "esto es una canción que va dedicada a (...) la cultura latina", lo que justifica la letra **b** como verdadera, defendiendo la unión entre los latinos, pues son pueblos hermanos. La letra **a** está incorrecta, pues no se trata de un nacionalismo español, sino de eliminar las barreras culturales entre los países. La letra **c** está incorrecta, ya que se hace un homenaje a América del Sur, sin menospreciar otros continentes. La letra **d** también está incorrecta, porque se citan los centros inmigratorios como importantes para la difusión de la cultura latina.

Anexo F

> Oído perspicaz: el español suena de maneras diferentes

1. 2 ¿Sabías que en español todas las letras son femeninas? Escucha el audio y repite el nombre de cada letra del alfabeto español.

Letras del abecedario	Nombre de la letra
A	(la) a
B	(la) be
C	(la) ce
D	(la) de
E	(la) e
F	(la) efe
G	(la) ge
H	(la) hache
I	(la) i
J	(la) jota
K	(la) ka
L	(la) ele
M	(la) eme
N	(la) ene

Letras del abecedario	Nombre de la letra
Ñ	(la) eñe
O	(la) o
P	(la) pe
Q	(la) cu
R	(la) erre
S	(la) ese
T	(la) te
U	(la) u
V	(la) uve
W	(la) uve doble
X	(la) equis
Y	(la) ye
Z	(la) zeta

A quien no lo sepa

¿Sabías que algunas letras reciben más de un nombre?
B: be, be larga, be grande, be alta
V: uve, ve, ve corta, ve chica, ve pequeña, ve baja
W: uve doble, doble ve, ve doble, doble u, doble uve
Y: ye o i griega
I: i, i latina
R: erre, ere

Las letras **B, V y W**, reciben, respectivamente, los nombres **be, uve y uve doble**. La **Y** y la **I** también reciben el nombre **i griega e i latina** respectivamente. La **R** puede tener doble denominación en función de su valor fonológico. Actualmente, **CH** y **LL** ya no se consideran letras, sino dígrafos.

- a) ¿Qué letra del alfabeto español no existe en portugués?

La letra eñe (ñ).

- b) 3 Ahora escucha estas palabras fijándote en el sonido de la letra ñ:

año – cariño – señor – uña – ñoqui

¿Hay algún sonido semejante en portugués? ¿Cuál(es)?

Es muy probable que el alumno conteste que el dígrafo **nh** del portugués produce un sonido semejante al de la **ñ** en español.

2. ¡Deletreando! Estás hablando con un hispanohablante por teléfono, pero él no comprende tu nombre. Deletréaselo como en el ejemplo siguiente:

Pedro: pe – e – d – erre – o

3. ¡Para repasar! Deletrea las palabras a continuación:

México – Chile – España – Venezuela

4. Escribe la letra junto a su nombre. Ejemplo: cu → q

a) equis → x

d) uve doble → w

b) ye → y

e) hache → h

c) uve → v

f) zeta → z

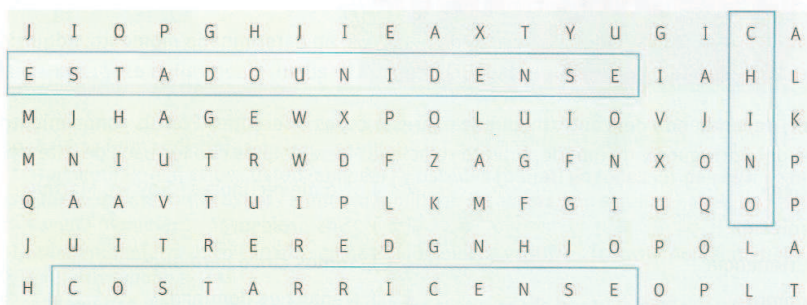
Anexo G

Vocabulario en contexto

1. En la canción se citan los nombres de algunos países. Relaciónalos con las nacionalidades correspondientes:

- | | | |
|-----------------|------|--------------------------------|
| 1. Perú | (10) | puertorriqueño, puertorriqueña |
| 2. Guatemala | (6) | salvadoreño, salvadoreña |
| 3. Honduras | (8) | nicaragüense |
| 4. Chile | (1) | peruano, peruana |
| 5. Cuba | (9) | ecuatoriano, ecuatoriana |
| 6. El Salvador | (2) | guatemalteco, guatemalteca |
| 7. México | (12) | colombiano, colombiana |
| 8. Nicaragua | (4) | chileno, chilena |
| 9. Ecuador | (11) | venezolano, venezolana |
| 10. Puerto Rico | (5) | cubano, cubana |
| 11. Venezuela | (3) | hondureño, hondureña |
| 12. Colombia | (14) | brasileño, brasileña |
| 13. Portugal | (7) | mexicano, mexicana |
| 14. Brasil | (13) | portugués, portuguesa |

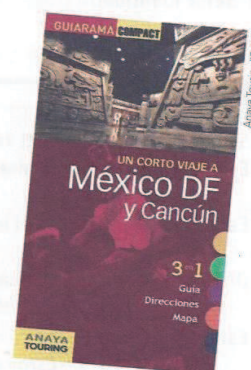
2. Busca en la sopa de letras las nacionalidades de los siguientes países: China, Costa Rica y Estados Unidos.



El español alrededor del mundo

En español, antes del siglo XIX, muchas palabras que hoy en día se escriben con *j* se escribían con *x*. Pero en 1815, la ortografía académica decidió eliminar el uso de la letra *x* en las palabras que actualmente suenan como *j*. Pocos casos siguen admitidos con las dos letras, como México/Méjico y Texas/Tejas. Sin embargo, hay que pronunciarlas siempre como se pronuncia la *j* en español, jamás con el sonido de /ks/. Según el *Diccionario panhispánico de dudas* de la Real Academia Española, se recomienda que el nombre del país se escriba con *x*, por ser ésta la grafía empleada en México.

En estos sitios web encontrarás más informaciones sobre la historia del nombre México: <<http://lema.rae.es/dpd/?key=m%C3%A9xico>>; <http://www.sociedaddehistoria.com/textos/Significado_Mexico.pdf>. (Accesos el 29 de enero de 2013.)



Anexo H

Gramática en uso

El presente de indicativo y los verbos *ser* y *estar*

1. En la letra de la canción aparecen cinco verbos en presente de indicativo.

a) Identifícalos y escríbelos a continuación.

es - va - entran - recordamos - queremos.

Se espera que los alumnos consigan reconocer esos verbos por sus conocimientos de lengua materna sobre el presente de indicativo. Aunque algunas formas sean distintas, hay semejanzas entre el español y el portugués.

b) El compositor de la letra de la canción eligió usar los verbos en presente de indicativo. Si hubiera empleado los verbos en pasado (Esto fue una canción...) o futuro (Esto será una canción...), ¿el efecto de sentido sería el mismo? Justifica tu respuesta.

No. Se sabe que hay varios usos del presente, de los tiempos pasados y del futuro de indicativo en español. El objetivo de esta

actividad es hacer que los alumnos intenten diferenciar la idea más general de los usos del presente, pasado y futuro y puedan,

a partir de la temática de la canción, discutir que si se usasen los verbos en pasado, daría la idea de algo que ocurrió y que no se

observaría más. En el futuro, serían planes o hipótesis. El uso del presente expresa en la letra, entre otras cosas, algo que se quiere afirmar que existe: la unión entre los pueblos latinos.

c) En el primer verso de la canción ("Esto es..."), se usa el verbo *ser* para hacer referencia a:

() un estado pasajero. (x) una característica que se considera fija.

d) Lee las siguientes frases.

1. Somos latinos.

2. Estamos latinos.

¿Qué frase expresa la idea de que un grupo de personas, en determinado momento, adquirió características que señalan una latinidad? ¿Qué marca lingüística determina eso? La frase 2. El verbo *estar*.

2. El verbo *ser*, dependiendo del contexto, puede expresar cosas diferentes. Por tus conocimientos lingüísticos del portugués y de mundo, intenta relacionar los ejemplos con los usos de este verbo:

- | | |
|----------------------|---|
| a) Ser + origen | (f) ¿No me reconoces? Soy yo, Marina. |
| b) Ser + profesión | (b) ¿Sos profesora? |
| c) Ser + pertenencia | (d) Somos cinco hermanos. |
| d) Ser + número | (g) Mañana es domingo. |
| e) Ser + lugar | (e) ¿La fiesta es en el club? |
| f) Ser + identidad | (a) ¿Eres de Colombia? |
| g) Ser + fecha | (c) Esta casa es mía. |

¡Ojo!

Se puede usar también el verbo *estar* con fechas, lugares y profesiones:

- **Estar + fecha** – nos sitúa temporalmente en una fecha exacta:

¡Estamos en enero!

- **Estar + lugar** – expresa el lugar donde se localiza algo o alguien:

Todos ya están en el cine.

Distinto de **ser + lugar**, que da las coordenadas espaciales de un suceso o acontecimiento:

El accidente fue en la calle Callao.

- **Estar + profesión** – indica que la persona está temporalmente realizando aquella labor:

Estoy de profesor sustituto hasta que Pablo vuelva de las vacaciones.

Anexo I

3. Fíjate en la siguiente tabla:

Pronombres	Verbos	Ser	Estar
Yo		soy	estoy
Tú /Vos		eres/sos	estás/estás
Él, Ella, Usted		es	está
Nosotros(as)		somos	estamos
Vosotros(as)		sois	estáis
Ellos, Ellas, Ustedes		son	están

En la *Chuleta Lingüística*, p. 170, se amplía esta sección con explicaciones y actividades sobre los usos de los pronombres sujeto en lengua española.



¡Ojo!

En español hay formas distintas de tratamiento:

- en el tratamiento formal se usa *usted* (singular) y *ustedes* (plural) en todos los países hispanohablantes, pero se puede usar la forma *usted* en ámbito familiar o de amistad en algunos países de América, como en Chile o en Colombia;
- en el tratamiento informal, en España se usa *tú* (singular) y *vosotros* (plural). Actualmente, *vosotros* no se utiliza en Hispanoamérica;
- en Hispanoamérica, el tratamiento informal puede ser expresado por *tú* (singular) y *ustedes* (plural) o por *vos* (singular) y *ustedes* (plural), según el país o zona. La conjugación de los verbos con el pronombre *vos* varía dependiendo de la región.

Ahora, completa los huecos con el verbo *ser* o *estar* en la forma adecuada.

- a) María es una niña muy engreída. Pero con esta gripe está mucho más engreída e insoportable.
- b) No sé quiénes son los autores de este libro. Es que las primeras páginas están rotas y no se puede leerlas.
- c) Me llamo Juan, Soy dentista y amo mi profesión.
- d) ¿Y vos? ¿sos argentino?
- e) Nosotros somos Pablo y Ramón. Y vosotros, ¿quiénes sois?
- f) ¡Estás muy pálido! ¿Qué te pasa, hombre?
- g) Estoy muy cansado, hoy no me apetece ir a ningún sitio.

Anexo J

> Escritura

> Conociendo el género

Lee las siguientes informaciones entresacadas de *Wikipedia* sobre la tarjeta postal:



La tarjeta postal ilustrada, llamada simplemente "postal", "tarjeta postal", o **tarjeta de correo**, es una pieza rectangular de cartulina, o cartón fino, preparada para escribir y enviar por el correo tradicional, sin necesidad de usar un sobre.

[...]

En el anverso, las postales llevan impreso un dibujo o fotografía, a menudo del lugar en donde fueron compradas, por lo que son un artículo habitual de venta en tiendas de recuerdos, quioscos de prensa, y hoteles, en países muy turísticos [...].

[...]

La principal diferencia con respecto a una carta convencional es que la postal no utiliza sobre; así que su contenido puede ser leído con facilidad, por lo que no se aconseja su uso para envíos cuya privacidad sea importante.

[...]

Una postal virtual es la que se manda a través de internet, normalmente por correo electrónico. Puede ser estática o animada [...].

Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Tarjeta_postal>. Acceso el 19 de septiembre de 2012.

- Género textual: Postal
- Objetivo de escritura: Mandar noticias y comentar un viaje
- Tema: Viaje a países hispanohablantes
- Tipo de producción: Individual
- Lectores: Un amigo que recibirá la postal

Ahora, contesta:

- a) ¿Has enviado o recibido una tarjeta postal alguna vez? En caso afirmativo, ¿de qué lugar era la postal? ¿Te la envió alguien o la enviaste tú? ¿Era impresa o virtual?

Respuestas personales. Se busca sondear la familiaridad de los alumnos con el género postal.

- b) ¿Qué papel cumplen las imágenes y fotografías en una postal?

Representan costumbres, monumentos, obras de arte, paisajes, animales característicos de la ciudad donde se compró la postal.

- c) ¿Para qué sirven las tarjetas postales?

Las postales se usan para saludar a personas conocidas o familiares, sobre todo cuando se está de vacaciones o en viajes de trabajo. Mucha gente no compra postales para enviarlas, sino para conservarlas como un recuerdo del viaje que ha realizado.

Anexo L

2. Señala las características de una postal según tus observaciones:

- El texto suele ser corto y sencillo.
- El texto debe ser siempre largo, con muchos detalles.
- Siempre se envía en un sobre.
- Se le pone un sello para enviarla por correo.
- Se puede escribir la dirección en ella si va sin sobre.
- Se envía durante los viajes.
- Se envía después de los viajes.
- El texto puede guardar relación con la imagen que aparece en una de sus caras.

3. Fíjate en la estructura básica del formato de dirección postal según los correos de España y escríbela en este orden en tu tarjeta postal:

- Identidad del destinatario (nombre y apellidos)
- Tipo de vía (nombre de vía – número – piso – escalera)
- Código postal – localidad
- Provincia/país

Adaptado de: <<http://www.correos.es/contenido/08-AtencionCliente/081302-Direccion.asp>>. Acceso el 19 de septiembre de 2012.

Vocabulario en contexto

1. A continuación hay una lista de abreviaturas muy corrientes que te pueden servir para ahorrar espacio a la hora de escribir una postal. Relaciona correctamente las dos columnas, observando cómo se escriben las palabras.

- | | |
|-----------|---------------|
| 1. c/ | (5) número |
| 2. avda. | (7) derecha |
| 3. p.º | (1) calle |
| 4. pza. | (6) izquierda |
| 5. n.º | (2) avenida |
| 6. izqda. | (4) plaza |
| 7. dcha. | (3) paseo |

2. En una postal suele haber saludos y despedidas. Escribe (S) para los saludos y (D) para las despedidas.

- | | | | |
|--|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> Un beso. | <input type="checkbox"/> Besitos de tu hija. | <input checked="" type="checkbox"/> Amigo Renato: | <input type="checkbox"/> Un abrazo. |
| <input checked="" type="checkbox"/> ¡Hola amiga! ¿Qué tal? | <input checked="" type="checkbox"/> Amor de mi vida: | <input checked="" type="checkbox"/> Estimada Julia: | <input type="checkbox"/> ¡Hasta luego! |
| <input checked="" type="checkbox"/> Queridos padres: | <input type="checkbox"/> Nos vemos pronto. | | |

Haz aquí un borrador de la dirección que vas a poner en tu tarjeta:

Gramática en uso

¿Qué hay? ¿Dónde está? ¿Qué tiene?

1. Antes de escribir la postal, vamos a estudiar los verbos **haber**, **estar** y **tener**. Observa las siguientes frases y reflexiona sobre el uso de los siguientes verbos destacados:

I. ¿Sabes dónde **hay** una farmacia?

II. La escuela **está** al lado del ayuntamiento.

Ahora contesta:

a) ¿En qué frase se expresa la localización de algo en el espacio? (II)

b) ¿En qué frase se introduce en el contexto algo que aún no ha sido mencionado, refiriéndose a la existencia de algo? (I)

El verbo **haber** (**hay**) introduce un tema en el discurso y comunica la existencia de algo. Se combina con sustantivos en singular o plural, normalmente sin artículo definido. También se puede combinar con un sustantivo introducido por artículo indefinido (un, una, unos, unas) o cuantificadores (algún, alguna, algunos(as), ningún, ninguna, ningunos(as), mucho(s), mucha(s), etc.). No suele ir precedido de artículo definido (el, la, los, las), ya que la idea que se expresa mediante el uso de **haber** es de indeterminación.

2. Relaciona los ejemplos con sus respectivas oraciones:

I. **haber** + sustantivos

II. **haber** + sustantivo introducido por artículo indefinido

III. **haber** + cuantificadores

(I) Hay basura por todas partes en el centro de la ciudad.

(III) Hay pocos edificios altos en aquella ciudad.

(II) Hay una iglesia muy bonita en la Plaza Mayor.

Por otro lado, el verbo **estar** expresa la localización de algo y presupone siempre la existencia de un sujeto gramatical. No es indeterminado. Se suele usar con sustantivos propios (nombres de personas, lugares, etc.), artículos definidos (el, la, los, las), pronombres personales (yo, tú, vos, él, ella, usted(es), nosotros(as), vosotros(as), ellos(as)), demostrativos (esta(s), este(os), aquella(s), etc.) y posesivos (mi(s), tu(s), su(s), etc.).

3. Relaciona los ejemplos con sus respectivas oraciones:

I. pronombre personal + verbo **estar**

II. verbo **estar** + artículo definido

III. sustantivo propio + verbo **estar**

IV. verbo **estar** + posesivo

V. verbo **estar** + demostrativo

(III) Juanjo está cerca del centro comercial.

(IV) ¿Está aquí tu ordenador?

(II) La mesa todavía está en mi habitación.

(V) ¿Dónde están aquellos libros que me prestaste ayer?

(I) Ellos están hospedados en el Hotel Mirasol.

AnexoN

4. Observa ahora algunas frases en las que se usa el verbo **tener**.

I. ¿Cuántos libros de español tienes?

II. María tiene el pelo largo y rizado.

III. Mi ciudad tiene playas bellísimas.

Indica qué frase...

... evidencia la existencia de algo. (III)

... expresa característica física o moral. (II)

... expresa posesión. (I)

5. Como pudiste notar, existe un contexto de uso semejante de los verbos **tener** y **haber**: referirse a la existencia de algo.Observa las siguientes frases e intenta formular una regla. ¿Cuándo se usa **haber**? ¿Cuándo se usa **tener**?I. La plaza de la ciudad **tiene** árboles increíbles.II. En la plaza de la ciudad **hay** árboles increíbles./Hay árboles increíbles en la plaza de la ciudad.En el uso de los verbos **tener** y **haber** para comunicar sentido de existencia, es importante observar que se usa el verbo:

(x) tener (x) haber → cuando el sujeto está explícito en la oración o podemos saberlo por la terminación del verbo.

() tener (x) haber → cuando la oración no tiene sujeto gramatical.

() tener (x) haber → cuando aparece una preposición, locución prepositiva o grupos sintácticos adverbiales formados por adverbios de lugar o de tiempo.

Además, si usado para expresar existencia:

el verbo () tener (x) haber no va al plural.

el verbo (x) tener () haber concuerda con el sujeto.

6. Subraya la forma verbal correcta en cada frase:

a) ¿Qué está/hay debajo de la cama?b) La farmacia está/hay a tres cuadras.c) La ciudad tiene/hay unas plazas muy hermosas.d) En la ciudad tiene/hay unas plazas muy hermosas.e) En Buenos Aires están/hay librerías de montón.f) ¿Dónde tiene/está el aeropuerto?g) Mi edificio tiene/hay solo dos apartamentos en venta. Hay/Están en el último piso.7. Completa las frases con **el, los, la, las, un, unos, una, unas** o escribe **Ø**.a) ¿Dónde está el quiosco?b) Ana, ¿es verdad que no hay Ø clase hoy?c) ¿Sabes si hay Ø hospital en ese barrio?d) En la calle Corrientes están los mejores teatros de Buenos Aires.e) ¿Dónde están las frutas que dejé aquí?

En la *Chuleta Lingüística*, p. 170, se amplía esta sección con explicaciones y actividades sobre los artículos determinados e indeterminados en lengua española. Además, se enseñan las contracciones *al* y *del*.

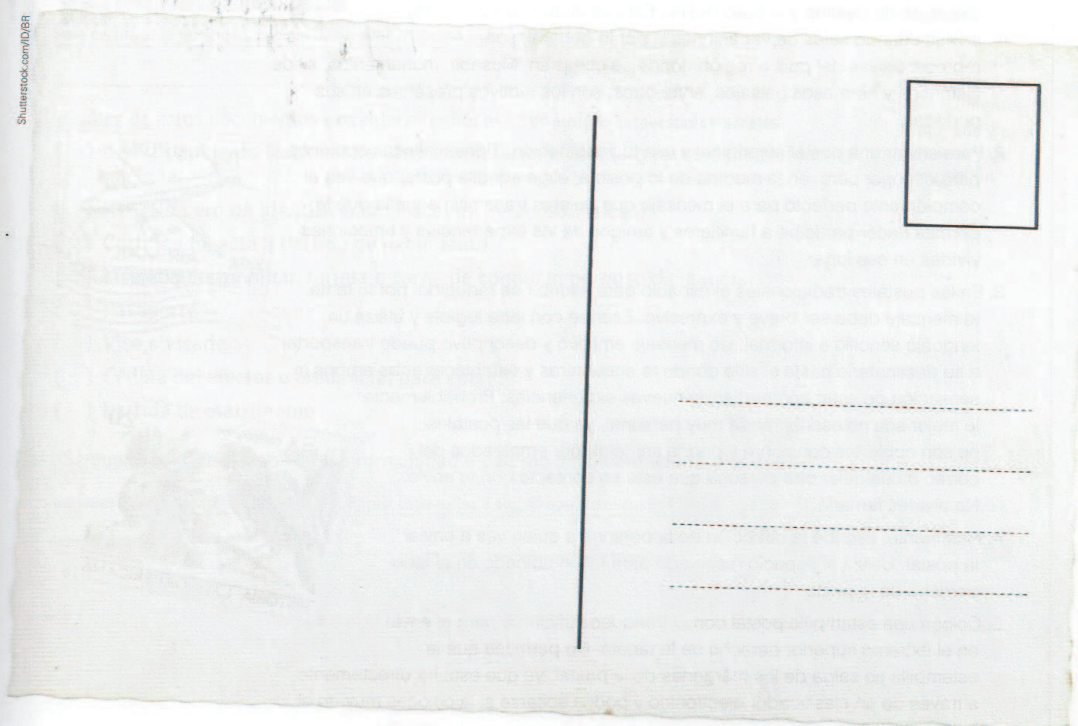
Anexo O

> Taller de escritura

Imagina que estás en una ciudad del mundo hispánico. Escribe una postal a un amigo hispanohablante que vive en Brasil explicándole cómo es el país donde estás. No te olvides de poner el nombre y la dirección. Usa los verbos **estar**, **tener** y **haber** en presente de indicativo para decir qué cosas hay en la ciudad, dónde están localizadas y qué tiene la ciudad para ofrecerle al turista.



Si quieres hacer una postal virtual, en las páginas *web* <www.postales.com/> y <www.tuparada.com> (accesos el 19 de octubre de 2012), se pueden escribir y enviar postales y tarjetas virtuales con varias temáticas (fechas conmemorativas, cumpleaños, etc.).



> (Re)escritura

1. Vuelve a tu tarjeta postal y verifica si has incluido:

- () la dirección
- () la fecha
- () el destinatario
- () el saludo inicial
- () la despedida
- () la firma o rúbrica

Anexo P

2. Observa las siguientes instrucciones para escribir una postal. Luego vuelve a leer tu postal para ver si necesitas cambiar algo en ella.

¿Cómo escribir una postal?

- Las postales tradicionales, elaboradas en cartulina, llevan impresas en su portada una imagen y en su reverso tienen dos segmentos: el izquierdo para escribir el mensaje y el derecho para colocar la dirección de destino y el sello postal. Esta es la que comúnmente envías cuando sales de vacaciones y, por lo general, son representativas del país o región donde se compran. Museos, monumentos, sitios históricos y hermosos paisajes, entre otros, son los motivos presentes en sus portadas.
- Para enviar una postal sé original y usa tu imaginación. Tienes infinitas opciones para escoger pero, en la medida de lo posible, elige aquella postal que sea el complemento perfecto para el mensaje que quieres transmitir, aquella que te permita hacer partícipe a familiares y amigos de las experiencias y emociones vividas en ese lugar.
- En las postales tradicionales el espacio para escribir es reducido, por lo tanto, tu mensaje debe ser breve y expresivo. Escribe con letra legible y utiliza un lenguaje sencillo e informal. Un mensaje emotivo y descriptivo puede transportar a su destinatario hasta el sitio donde te encuentras y establecer entre ambos la sensación de estar compartiendo nuevas experiencias. Probablemente lo mejor sea no escribir nada muy personal, ya que las postales no son cubiertas con sobre y podría ser leída por empleados del correo o cualquier otra persona que esté en contacto con tu envío. No olvides firmarla.
- Finalmente, escribe la dirección de la persona a quien vas a enviar la postal. Utiliza el espacio reservado para tal fin ubicado en el lado derecho de la postal.
- Coloca una estampilla postal con el franqueo suficiente para el envío en el extremo superior derecho de la tarjeta. No permitas que la estampilla se salga de los márgenes de la postal, ya que esta irá directamente a través de un clasificador electrónico y podría soltarse si la colocas muy en el borde.
- Coloca el nombre y dirección de correo del receptor en la parte derecha de la postal, debajo de la estampilla. Escribe de forma clara y asegúrate de incluir el código postal.
- Deja alrededor de 1/2 pulgada de espacio blanco adicional en la parte inferior de la postal. El servicio de correo imprime un código de barras y coloca una calcomanía allí. Si hay algo escrito en la parte inferior, no podrá leerse.
- Procura no escribir cerca de la estampilla. El servicio postal pondrá una marca con la fecha en ella y en el espacio de hasta 2 pulgadas a su izquierda.

Adaptado de: <www.ehowenespanol.com/escribir-postal-como_25274/>. Acceso el 19 de septiembre de 2012.

El mundo hispanohablante: ¡viva la pluraridad!

26