



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES

IZABEL MIRANDA ROCHA

**LA ENSEÑANZA BÁSICA: EL TRATAMIENTO DE LA
DESTREZA ORAL EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS**

CAMPINA GRANDE – PB

2012

IZABEL MIRANDA ROCHA

**LA ENSEÑANZA BÁSICA: EL TRATAMIENTO DE LA DESTREZA
ORAL EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS**

Trabalho Acadêmico Orientado, apresentado à Coordenação do Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras com habilitação em língua espanhola, sob a orientação da Prof^a Ma. Luciene de Almeida Santos.

CAMPINA GRANDE – PB

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

R672e

Rocha, Izabel Miranda.

La enseñanza básica [manuscrito]: El tratamiento de La destreza oral en los libros didácticos. – 2012.

86 f.: il.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras com Habilitação em Espanhol) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação-CEDUC, 2012.

“Orientação: Profa. Ma Luciene de Almeida Santos, Departamento de Letras”.

1. Libro didáctico. 2. Lengua española. 3. Adquisición/aprendizaje. 4. Destrezas orales. I. Título

21. ed. CDD 371.32

IZABEL MIRANDA ROCHA

**LA ENSEÑANZA BÁSICA: EL TRATAMIENTO DE LA DESTREZA ORAL EN
LOS LIBROS DIDÁCTICOS**

Trabalho Acadêmico Orientado, apresentado à Coordenação do
Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-
requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras espanhol,
em 02/07/2012.

Banca examinadora

Luciene de Almeida Santos NOTA: 10,0

Profa. M^a. Luciene de Almeida Santos (UEPB)

(Orientadora)

Gilda Carneiro Neves Ribeiro NOTA: 10,0

Profa. M^a. Gilda Carneiro Neves Ribeiro (UEPB)

(1^a Examinadora)

Manassés Morais Xavier NOTA: 10,0

Prof. M^s. Manassés Morais Xavier (UEPB)

(2^a Examinador)

A Dios, por estar siempre a mi lado y por guiar y orientar mis pasos.

A mis padres, por me amar incondicionalmente.

A mis amigos, por los sabios consejos.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por haberme proporcionado la concretización de este sueño y con quien siempre sé que podré contar para darme fuerzas en los diversos momentos de la vida personal y profesional.

Ciertamente no podré dar las gracias en este corto espacio a todos los que contribuyeron a esta investigación. Sin embargo, por lo menos a través de algunos intentaré expresar mi agradecimiento a muchos.

A una persona que fue esencial en esta experiencia académica: mi madre, Nita que nunca me ha negado nada y siempre dedicó una gran parte de su tiempo para ayudarme en lo que era necesario.

En particular, a profesora Ma LUCIENE DE ALMEIDA, mi orientadora, que contribuyó en mi formación, con su profesionalismo me enseñó a trabajar de forma coherente y eficaz en la construcción de esta investigación.

A las profesoras Ma GILDA CARNEIRO y Ms MANASSÉS XAVIER por la participación como miembros examinadores. Ciertamente las sinceras y sabias palabras que me han dado contribuyeron para el engrandecimiento de este trabajo.

A profesora Dr^a. MARINALVA FREIRE por el cariño y el gran ejemplo profesional y personal. Por la amistad y los sabios consejos que me ayudaron tanto.

A mi padre, tíos y primos que siempre dieron la fuerza para completar el estudio y buscar el éxito profesional.

A mi tía MARÍA, por el estímulo y ejemplo de fortaleza para mí.

A Edilene por las charlas bastante provechosas, por toda la ayuda y apoyo.

Además de esto, mis agradecimientos a todos aquellos que directa o indirectamente han contribuido a la realización de esta investigación.

Es con gran admiración y gratitud que me refiero a estas personas, que son mi vida y la verdadera razón para tratar de avanzar en el fin de buscar la completa realización en el ámbito profesional.

¡Qué mala suerte tienen los que quisieran, que el hombre por el lenguaje se dividiera!

Cuando el hombre comprende sus intereses el planeta se achica y su idioma crece. [...] [...]

Bravos lingüistas del diccionario, vayan juntando vocabulario, que ha de llegar el día, si necesario, en que se hable un lenguaje interplanetario”.

(VELÁZQUEZ y ZITARROSA, 2009)

RESUMEN

La presente investigación consiste en observar el tratamiento dado a las destrezas orales por los manuales brasileños, encaminados a la adquisición/aprendizaje de lengua extranjera (LE), en particular, el español, para estudiantes de la educación pública. En una perspectiva histórica, se traza un breve panorama sobre la enseñanza de lengua española en Brasil, enfocando desde las reformas educacionales hasta las metodologías, que influenciaron la elaboración de los materiales didácticos, y el abordaje con las destrezas lingüísticas. El estudio se fundamenta en las teorías y tendencias metodológicas aportadas en la enseñanza de lenguas extranjeras basándose en las contribuciones de Almeida Filho (2002), Fernández (2002), Gómez (2004), Laseca (2008) y Richterich (1994), entre otros, para promover una discusión sobre el desarrollo de la comprensión y expresión oral. La expresión oral es una de las actividades comunicativas desarrolladas durante el proceso comunicativo, por medio de la cual es posible transmitir, negociar, intercambiar informaciones con uno o diversos interlocutores, con fines y situaciones específicas. Partiendo de esta realidad, la pesquisa toma como punto central el análisis de dos series, “Entérate” y “Saludos”, adoptadas por el gobierno para la enseñanza primaria II, y la aplicación de propuestas didácticas para el trabajo con la dicha competencia.

PALABRAS CLAVES: lengua española; adquisición/aprendizaje; manuales; destrezas orales.

RESUMO

A presente investigação consiste em observar o tratamento dado às habilidades orais por livros didáticos brasileiros, destinados à aprendizagem de língua estrangeira (LE), em particular a espanhola, para estudantes do ensino público. Em uma perspectiva histórica, possibilita uma visão geral do ensino do espanhol no Brasil, concentrando-se tanto nas reformas educacionais quanto nas metodologias, que influenciaram no desenvolvimento de materiais de ensino de língua espanhola e na abordagem com destrezas linguísticas. O estudo baseia-se nas teorias e tendências metodológicas previstas no ensino de línguas estrangeiras com aporte nas contribuições de Almeida Filho (2002), Fernandez (2002), Gómez (2004), Laseca (2008) e Richterich (1994), entre outros, para promover uma discussão sobre o desenvolvimento de compreensão e expressão oral. A expressão oral é uma das atividades de comunicação realizadas durante o processo de comunicativo através do qual é possível transmitir, negociar, trocar informações com um ou vários interlocutores, com fins e situações específicas. Diante dessa realidade, a pesquisa tem como foco a análise das duas séries, “*Entérate*” e “*Saludos*”, adotadas pelo governo para o ensino fundamental II, e aplicação de propostas didáticas para o trabalho com essa competência.

PALAVRAS- CHAVE: língua espanhola; manual ; aquisição/aprendizagem, destrezas orais.

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1 — Iconos lingüísticos.....	p.44
Imagen 2 — Propuesta (A).....	p.45
Imagen 3 — Propuesta (B).....	p.48
Imagen 4 — Estructura familiar: los Adams x los Monster	p.50
Imagen 5 — Discutiendo conceptos.....	p.51
Imagen 6 — “Una imagen vale más que mil palabras”.....	p.54
Imagen 7 — ¿Quién tiene la palabra?	p.58

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO 1 – La enseñanza de lenguas extranjeras de 1890-1931.....	p.15
CUADRO 2 – Principios básicos del método directo.....	p.18
CUADRO 3 – Ejercicio de aplicación.....	p.23
CUADRO 4 – Texto lúdico.....	p.24
CUADRO 5 – El abordaje y sus métodos.....	p.28
CUADRO 6 – Destrezas.....	p.36
CUADRO 7 – Destrezas orales: estrategias de comunicación	p.38
CUADRO 8 – Criterios de PNLD: comprensión y producción oral	p.43
CUADRO 9 – La familia.....	p.52
CUADRO10 –La música.....	p.53
CUADRO11 –La sociedad y los ancianos.....	p.56
CUADRO12 – Relatos.....	p.57
CUADRO13 – La escucha.....	p.59

SUMÁRIO

INTRODUCCIÓN	12
1- LAS REFORMAS EDUCACIONALES Y LOS MANUALES DIDÁCTICOS	14
1.1 UNA MIRADA HACIA LAS LEs: DEL IMPERIO A LA REPÚBLICA	16
1.2 LA CREACIÓN DE INSTITUTO NACIONAL DEL LIBRO – INL	19
1.3 LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL Y LA LDB	20
1.4 LOS GRANDES MAESTROS: LOS ENFOQUES ESTRUCTURALISTAS .	22
1.5 DIDÁCTICA Y LAS TENDENCIAS METODOLÓGICAS	25
1.5.1 Entre los métodos, técnicas y enfoque	27
1.5.2 El abordaje tradicional	29
1.5.2 El abordaje comunicativo	31
2- VISIÓN PANORÁMICA SOBRE LA EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORAL	34
2.1 LA INTEGRACIÓN DE LAS DESTREZAS COMUNICATIVAS	35
2.2 COMUNICACIÓN: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL	37
2.3 EXPRESIÓN ORAL Y LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL.....	39
3-EL ABORDAJE COMUNICATIVO Y EL TRANSMISIONISMO EN LOS MANUALES DE E/LE	42
3.1 LA COLECCIÓN ESPAÑOL ENTÉRATE	44
3.2 LA COLECCIÓN SALUDOS	47
3.3 LA DESTREZA ORAL : LAS CHARLAS EN FOCO	50
CONSIDERACIONES FINAIS	60
REFERENCIAS	61
ANEXO A – IMPARTIENDO CLASES	63
ANEXO B – MATERIAL ENTÉRATE	70
ANEXO C– MATERIAL SALUDOS	74

INTRODUCCIÓN

Ha sido cada vez más intensa la discusión que se establece sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en Brasil. Un factor importante a ser considerado es la implantación de la lengua española en el sistema educativo brasileño. La lengua española, actualmente, pasa a configurar una necesidad dentro del contexto educacional, teniendo en vista no solo la cuestión de la globalización, de los acuerdos económicos con los países que hacen parte del Mercosul, sino también por llevar en cuenta las necesidades de comunicación, los factores sociales y políticos.

A pesar de la entrada de este idioma tener sucedido recientemente, la práctica de enseñanza de la lengua no es tan reciente así. Los estudios remontan que con la Reforma Capanema en el año 1942, el español fue introducido en el currículo de la escuela secundaria. De acuerdo con Picanço (2003), los objetivos de la enseñanza de la lengua en ese momento se dividieron en instrumentales (lectura, escritura, comprensión oral y habla), educativos (la formación de mentalidad, observación y reflexión) y culturales (comprensión de la civilización extranjera.) Sin embargo, lo que prevaleció fue una enseñanza basada en la lectura y la traducción.

Hubo una serie de reformas que el sistema educativo brasileño enfrentó para tener la aprobación de una ley que ofrezca la asignatura en las escuelas. Cuando surge la "Ley del español"¹, la oferta del idioma se torna obligatoria en las escuelas de enseñanza media y opcional para las primarias. En este contexto, se empieza a llamar la atención a la elaboración de manuales didácticos adecuados, para que se lleve a cabo la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Este el escenario propicio a la creación de documentos que sirviesen de base para orientar la práctica docente, entre ellos, se hace relevante mencionar el Programa Nacional del Libro Didáctico, PNLD , que en 2011, incluyó en el programa curricular de lengua extranjera moderna (LEM) la lengua inglesa y española.

De hecho, se establecieron criterios para la organización de los manuales, en los cuales se observan desde los aportes teóricos utilizados, a las orientaciones metodológicas, y principalmente, al abordaje con las destrezas lingüísticas (comprensión y expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita) para fomentar la formación de un aprendiz proficiente, capaz de comunicarse y expresarse de forma

¹ Ver en el apartado 1 — Las reformas educacionales brasileñas y los manuales didácticos, en la subsección 1.3: La enseñanza de español y la LDB, p. 22.

efectiva en el idioma extranjero. Es interesante comprender que en esta investigación de campo, el lenguaje oral, es concebido como una práctica discursiva auténtica, un vehículo de transformación y movilización social. Es con esta línea de pensamiento, que esta investigación toma como punto central llamar la atención al desarrollo de las destrezas orales en los manuales didácticos de enseñanza básica. Se tiene como intuición reflexionar sobre el tratamiento dado a la comprensión y expresión oral, y proponer un trabajo en que se posibilite el desarrollo de estas dichas habilidades. El abordaje con la habilidad oral puede ofrecer al alumno la posibilidad de utilizar la lengua como una actividad auténtica, aproximando a contextos reales de habla en lengua extranjera. En una perspectiva comunicativa, es comprender la lengua como producto de interacción instrumentaliza el aprendiz a comprender, reconocer y adentrar en la cultura de un pueblo.

A partir de dicha realidad, se tiene como *corpus* de estudio las series, *Español Entérate* y *Saludos*, adoptadas por el gobierno brasileño para la enseñanza de la lengua española en los años finales (6^a, 7^a, 8^a y 9^a). En un primer momento, se hace un breve análisis de los referidos manuales, haciendo apuntes de las propuestas que llevan en consideración las destrezas orales, observando desde las tendencias metodológicas empleadas. Y en un segundo momento, se propone una aplicación didáctica para el trabajo con la habilidad con la habilidad oral.

Para dar secuencia a la parte práctica se formó un curso de extensión, en una institución pública, en que participaron alumnos de enseñanza primaria II, en la escuela de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), de la ciudad de Juazeirinho – PB. El aporte teórico se concentra en los estudios de Almeida Filho (2002), Fernández (2002), Gómez (2004), Laseca (2008) y Richterich (1994), entre otros. Con la finalidad de establecer una secuencia lógica y coherente la investigación se divide en tres aportes: Las reformas educacionales brasileñas y los manuales didácticos; Visión panorámica sobre la expresión e interacción oral de la lengua española, y por fin, El abordaje comunicativo y el transmisionismo en los manuales de E/LE.

1- LAS REFORMAS EDUCACIONALES BRASILEÑAS Y LOS MANUALES DIDÁCTICOS

Un país colosal. Tal es la impresión que ofrece, al extranjero y al nativo, la República Federal de Brasil. Esa realidad se presenta como una constante en cualquier consideración o análisis que quiera hacerse sobre este territorio americano. Y a partir de ella, se deduce otra realidad igualmente incontestable: la heterogeneidad derivada de una extensión y una variedad geográficas casi comparables a las de un continente.

(FERNÁNDEZ, 2005:14)

La evolución de la enseñanza de lenguas en el sistema educativo brasileño es bien semejante a la historia de la enseñanza básica. Se puede decir que una está contenida en la otra. Los primeros intentos de configurar la enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil se remontan a la llegada de la Corte portuguesa en 1808. A partir de eso, el gobierno empieza a tener una mayor preocupación con la formación de las elites del país, por eso se desarrollan proyectos para la enseñanza básica y superior.

La primera escuela pública creada en siglo XIX, fue el Colegio D. Pedro II, en el Rio de Janeiro, que a través del Decreto Regencial presentaba cuatro asignaturas de lenguas: latín, griego, francés e inglés. La institución se convirtió en el referencial nacional de educación para los programas de enseñanza y elaboración de manuales didácticos, sirviendo así de base para los colegios de la red privada. Años más tarde fueron introducidos en el currículo escolar el alemán y el italiano, uno como asignatura obligatoria y el otro como optativa. Ya el francés e inglés permanecieron como materias obligatorias.

A partir de entonces se ve la necesidad de crear programas educacionales. Los programas oficiales eran basados en el modelo educación francesa, cuya enseñanza era clásica y humanística, un ideal de civilización y modernidad, que buscaba cambiar el individuo en ciudadano conocedor de sus derechos y deberes. En 1930, Getulio Vargas llega al poder haciendo una campaña nacionalista, en la cual propone una reforma en el sistema educativo brasileño, con la creación del Ministerio y las secretarías de educación en los estados. La *Reforma Francisco de Campos* (Ministro de la educación) resultó en consolidación del sentimiento de una identidad nacional que acabó afectando tanto a las escuelas de inmigrantes cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras en el país. De una manera u otra, el fuerte nacionalismo promovió el cierre de escuelas

creadas por extranjeros y hasta la conversión en escuelas públicas. Fueron diversas las tentativas para cercar la pluralidad cultural del país, reprimiendo la enseñanza bilingüe a través de la destrucción de los manuales didácticos y la prisión de los profesores, ya que en el Estado Nuevo se buscaba formar brasileros de acuerdo con las tradiciones nacionales y no con los ideales extranjeros.

Una de las primeras medidas defendidas por el Ministro es la formación básica. Se discutía que la escuela debería formar el individuo y prepararlo para la enseñanza universitaria. Por eso, de acuerdo con el Decreto n°20.158, de 1831, la enseñanza básica pasaría a tener 07 años de duración, cinco de formación general y dos preparatorios. Además de eso, fueron creadas otras medidas para contener el avance de las lenguas extranjeras, pues ese periodo fue marcado por una gran inmigración hacia Brasil. Durante ese periodo el interés por la enseñanza de lenguas extranjeras empezó a disminuir, el gran reflejo puede ser visto en las cargas horarias semanales.

CUADRO 1 – La enseñanza de lenguas extranjeras² de 1890-1931

LENGUAS CLASICAS			LENGUAS MODERNAS					
Ano	Latín	Griego	Francés	Inglés	Alemán	Italiano	Español	Total
1890	12	8	12	11 Opción		—	—	43
1892	15	14	16	16	15	—	—	76
1900	10	8	12	10	10	—	—	50
1911	10	3	9	10 Opción		—	—	32
1915	10	—	10	10 Opción		—	—	30
1925	12	—	9	8 Opción		2F	—	29
1931	6	—	9	8	6 F	2F	—	23

FUENTE: LEFTA, V.J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n4. P.13-14, 1999.

Como se percibe en el cuadro 1, a lo largo de los años, la carga horaria destinada a la enseñanza de lenguas extranjeras modernas — LEM, ha pasado por un gran proceso de reducción desde el imperio. Los datos demuestran que en esta época los alumnos

² Los estudios de Chagas (1979) y Lefta (1999), trazan un perfil sobre la enseñanza de lenguas modernas en Brasil. En especial, Chagas (1979), discute en su libro, *Didáctica especial de línguas modernas*, las perspectivas teóricas que rigen el proceso educativo brasileño, acentuando las políticas y doctrinas educacionales desde los tiempos imperiales.

estudiaban por lo menos cinco lenguas, y a veces seis cuando la lengua italiana estaba incluida.

Mientras que el número de lenguas no haya sufrido cambios el de horas estudiadas llega casi a la mitad. Es decir, en este período el alumno podría mantener contacto con lenguas clásicas como el latín y griego, como también se estudiaba las modernas, pero con el tiempo la carga horaria de LEM sufrió y contribuyendo así más adelante para el egreso o inclusión de lenguas en la grade curricular. Con el intento de aclarar las discusiones sobre programas y reformas del gobierno que contribuyeron para la implantación de la lengua española en el sistema educativo brasileño, el apartado siguiente se destina a tratar sobre el tipo de enseñanza que se preconizaba en el país.

1.1 UNA MIRADA HACIA LAS LES: DEL IMPERIO A LA REPÚBLICA

En lo que se refiere a las orientaciones didácticas no se tenía mucho que mencionar, puesto que las cuestiones metodológicas aún no habían entrado en pauta para los programas oficiales del gobierno. Durante el imperio la enseñanza de lenguas modernas sufrió por un lado con los problemas administrativos y con la ausencia de una metodología adecuada, ya que los métodos utilizados en las lenguas clásicas eran aplicados a las modernas, centralizándose en la traducción de textos y el análisis gramatical.

Para Lefta (1999: 4), “la administración, incluso las decisiones curriculares,[..] estaba centralizada en las congregaciones de los colegios con mucho poder y poca competencia para gerenciar la creciente complejidad de la enseñanza de lenguas”.

De hecho, estas deficiencias, en plena era liberalista³, limitaron a la escuela secundaria a relegar sus funciones primordiales de enseñar, educar, formar, estaba siendo relegada la burocracia que decía quién debería ser aprobado y recibir los diplomas. De esta manera, se puede ver cómo empezó el período de decadencia de la enseñanza de lenguas, incluso los efectos en la enseñanza secundaria (estudiantes diplomados, pero no se sabe si en realidad son alfabetizados). La idea que predominaba

³ Se difundió en diversos países, principalmente en Francia. El liberalismo es un sistema político-económico, que empezó en el siglo XIX, y tiene como base la idea de libertad individual. Muchos fueron los filósofos que se tomaron adeptos de este pensamiento, y lanzaron otras teorías que demuestran sus puntos de vistas.

De forma general, se puede decir que la corriente liberalista integra un conjunto de valores, en los cuales están presentes la libertad, la razón, la individualidad e igualdad como principios básicos de la felicidad humana. Para aclarar más sobre el tema consulte el artículo del historiador Souza Disponible en << <http://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/liberalismo.htm> >> Acceso en 28 de octubre de 2011.

era de una “enseñanza libre”, que buscaba verificar el aprendizaje del aprendiente a través exámenes (preparatorios, exámenes del Estado) para el ingreso en la educación superior, que sucedían sin un tiempo establecido y sin una científicidad.

Esos sucesivos cambios contribuyeron efectivamente para la reducción de las horas ofrecidas para el estudio de lenguas extranjeras y si ya no se estudiaba los idiomas facultativos, ahora ni mismo los obligatorios conseguían ser aprendidos ya que era casi cierta las aprobaciones. En el período republicano con la reforma de Campos fueron extintos los exámenes preparatorios y en su lugar se empezó un sistema seriado. Con el intento de democratizar la escuela y proponer objetivos más sólidos, la reforma propone integrar los conocimientos, orientando a los alumnos no solo para el ingreso en la universidad, sino también la formación básica, por eso el nuevo currículo busca establecer un equilibrio entre el clásico y el moderno, es decir, entre el humanismo y las técnicas.

Por primera vez, en el país, se implanta oficialmente instrucciones metodológicas para el uso del método directo intuitivo, que consistía en la enseñanza a través de la propia lengua extranjera, o sea, a partir de ese momento las clases son en el idioma de origen y no a partir de la lengua materna como era común con el método tradicional. El objetivo era proponer solamente el acceso a las informaciones vehiculadas en el idioma extranjero, por eso se tenía una visión instrumental. Sin embargo, el método no logró el éxito que se esperaba, puesto que el método tradicional siguió siendo utilizado algunas veces por los profesores, aunque de manera distinta, ya que la finalidad aún era la formación de los alumnos a través de los clásicos de la literatura. (PICANÇO, 2003:31)

El gran destaque y uno de los mayores propagadores del método fue el profesor Carneiro León, que lo implantó en el Colegio Pedro II y en 1835, reúne las notas de sus experiencias a través de la publicación del libro: *“La enseñanza de las lenguas vivas extranjeras”*, en el cual presenta diversas orientaciones, buscando enfatizar el elemento cultural, revelando al estudiante los conocimientos lingüísticos y la historia de los pueblos.

Además de eso, el profesor aún enfatiza la necesidad de los estudiantes se expresaren a través de la escritura o de la oralidad, directamente en la lengua extranjera sin el intermedio de la lengua materna. Así, se nota que la enseñanza ya no está limitada en la gramática, traducción, ahora se percibe la práctica del idioma. Los años iniciales hacen referencia a actividades que enfatizan la fonética, para que los

alumnos se familiaricen con el sistema fonético extranjero y la constitución de un vocabulario relativo a su ambiente, en seguida el aprendizaje también se apoya en la lectura e interpretación. Fueron propuestas en el libro 33 artículos que nortean el método, de los cuales 5 son retratados en el cuadro a continuación:

CUADRO 2 – Principios básicos del método directo⁴

El aprendizaje de la lengua	La enseñanza de lenguas
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Es necesario seguir obligatoriamente el orden: oír, hablar, leer y escribir. ➤ La lectura debe ser hecha no solo de los géneros literarios, como también de otros géneros, como periódicos que posibiliten a los estudiantes, conocer los hechos actuales del país. ➤ Las nociones gramaticales deben ser deducidas a través de la observación. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Las clases de lengua deben ser impartidas en el idioma desde el primer día. ➤ Los significados de las palabras deben ser transmitidos sin recurrir a la traducción. ➤ Se debe traer imágenes para que el alumno pueda hacer una relación directa con el objeto de que se habla, a los objetos reales.

FUENTE: LEFTA, V.J. (1999).

Además de esos parámetros, el Colegio Pedro II innovó haciendo reformas que iban desde la división de las clases, hasta la selección de los profesores y renovación de los manuales didácticos. Este último, en 1938, tuvo un cuidado especial por el gobierno. A través del Decreto n°406, la atención gira en torno a los manuales didácticos, prohibiéndose la circulación de aquellos publicados en lengua extranjera, obligando a las escuelas a utilizar materiales elaborados en lengua portuguesa.

Con efecto, no era admitido el acceso a las lenguas extranjeras a los menores de 14 años, ni tampoco era permitida la enseñanza a los profesores inmigrantes, así solo podrían enseñar los de nacionalidad brasileña. En el año siguiente se proponían a los secretarios la construcción, la manutención y la fiscalización tanto de escuelas en zonas de colonización extranjera, como de la enseñanza de segundas lenguas.

Aún se preconizaba el estímulo al patriotismo y por supuesto la intensificación de la enseñanza de la geografía e historia del Brasil, así se fue creando una aversión al extranjero que influyó en las ofertas de lenguas. Con eso, en 1941, el país empieza la producción nacional de libros en lenguas extranjeras, ya que a través del Decreto n°3.580 se reprime la importación para la enseñanza básica.

⁴ El cuadro fue adaptado para el estudio en cuestión. Para ver el texto original consultar Lefta (1999: 8)

Estas medidas tuvieron como resultado consecuencias negativas en la enseñanza de lenguas extranjeras y aún las ventajas del método directo fueron minimizadas “por el exiguo número de horas reservadas a los modernos y por la carencia absoluta de profesores con formación lingüística y pedagógica adecuada”. (LASECA, 2003:55)

Es en ese contexto que surge la Reforma Campanema, en 1942, para consolidar la enseñanza de lenguas extranjeras en el currículo, destinando 35 horas a las segundas lenguas, sean clásicas (latín y griego) o modernas (inglés, español y francés). Con esto, la lengua española que figuraba en el currículo pasa ahora a ser vista con otros ojos, y eso se refleja en los libros didácticos.

La pantalla a continuación trata de exponer y describir la influencia que el idioma español tuvo para que el gobierno adoptara como un modelo de lengua y cultura, hasta llegarse a pensar en la producción de manuales en el país.

1.2 LA CREACIÓN DE INSTITUTO NACIONAL DEL LIBRO – INL

El español que antes pasaba desapercibido en los programas oficiales, ahora consigue ser identificado como el idioma de autores consagrados como Miguel de Cervantes, Lope de Vega, y aún como la lengua de un pueblo que ya tenía un histórico de grandes conquistas territoriales. Mientras algunos idiomas conseguían espacios, otros perdían, como sucede con alemán.

Uno de los efectos de la II Gran Guerra Mundial fue la supresión del alemán e italiano, que habían antes figurado como componentes curriculares en la escuela secundaria brasileña. En esa época, Brasil y tantos otros países dependían económicamente de los Estados Unidos, haciendo que la lengua inglesa empezara ascender en el mercado mundial pasando a ocupar el espacio dominado por el francés.

Con la Reforma la enseñanza básica tenía tres modalidades: *Primario* (de 1° a 4 año); *gimnasio* (5 a 8 año); *científico o clásico (enseñanza media, de 1 a 3 grado)*. El Ministerio de Educación daba los parámetros necesarios para la enseñanza definiendo como se debería estructurar los componentes curriculares, que asignaturas podrían ser consideradas obligatorias para cada nivel, así como los contenidos privilegiados y metodologías.

Es importante exponer que el ingreso de la lengua española en los programas de enseñanza fue una estrategia política a causa de su importancia representativa como un

modelo patriota y de expresión cultural. El lenguaje estaba impregnado de ideales nacionalistas, por eso no ofrecía peligro a las propuestas del gobierno, ya que servía como ejemplo para los estudiantes. Además de eso, resultaba muy fácil el acceso a los libros en este idioma, no solo de literatura como también de otras áreas de conocimiento.

La gran mayoría de los libros presentaban poemas y fragmentos de las obras más conocidas de la literatura española, de autores como Cervantes, Lope de Vega, Calderón de la Barca, entre otros. Se construía una imagen de un país cristiano fuerte y grandioso por las conquistas territoriales, con una cultura y literatura bastante diversificada. Eran valorados el lenguaje porque se tenían como referencia la lengua utilizada por los poetas y prosadores. Así, en la búsqueda de erudición los referenciales educacionales continuaban siendo europeos, tanto por tradición metodológica cuanto por la valorización de su literatura.

En ese contexto, el gobierno empieza a incentivar la publicación de libros didácticos en el país. Con eso, el MEC crea el INL — Instituto Nacional del Libro — que entre diversos sectores tenía una Coordinación responsable del planeamiento, elaboración, producción y distribución de los libros didácticos. Con eso, las editoras brasileñas empiezan a producir manuales en lengua extranjera, con todo, aún se basaba en los modelos importados, toda la estructura, los ejercicios, los métodos eran tomados como ejemplo la educación europea.

En ese período, también se observa la creación de varios Decretos, entre los cuales, la Ley de Directrices y Bases, de 1971, que consigue retirar el español de las escuelas públicas. El informe a continuación presenta la influencia de la ley en los sectores educativos del Brasil.

1.3 LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL Y LA LDB

En 1971, a través del Decreto 5692/71, la Ley de Directrices y Bases (LDB), fue sancionada la exclusión de la lengua española en la grade curricular por cuenta de la reducción de las cargas horarias destinadas a la enseñanza de lenguas extranjeras. El hecho no consiguió concretarse en todas las instituciones, pues algunas escuelas privadas y los centros de idiomas, mantenían el estudio de la lengua española.

Desde 1971 hasta 1990, hay un crecimiento muy significativo con relación a la utilización de otro método, el Audiolingual, que durante la guerra fría fue lo más

difundido. Así, siguiendo esta tendencia el profesor Frigério elabora los LDs audio linguales como el “Curso *Práctico de Español*”, que tuvo dos ediciones, publicadas en 1977 y en 1982; y el “*Audiovisual Español Estructural*”, en 1977. A pesar del método estar en constante expansión, esto no implicó en el fin de las metodologías discutidas anteriormente.

Por vuelta de lo años 80, el español consigue regresar al sistema educativo brasileño, los intentos empezaron a través de la creación de las primeras Asociaciones Estaduales de Profesores de Español⁵, que defendieron la reintroducción de la lengua en el currículo escolar, a medida que incluyeron como opción de lengua extranjera en las selectividades.

Con todo fue a través del acuerdo del Mercosul, que las translaciones comerciales entre Brasil, Argentina y Uruguay en 1991, que el idioma ha ganado más fuerza. Y también, la tercera reformulación de la LDB en 1996, se reafirmó la necesidad en tener una segunda lengua extranjera — LE, y popos cambios para la enseñanza de LE, haciendo referencia a un estudio más comunicativo al revés de audio lingual.

La reforma en el sistema educativo brasileño reconoció la necesidad incluir una segunda lengua extranjera que no sea Inglés, abriendo así espacio para el español. Cuando se hace la "Ley del español", proyecto presentado por el Diputado Atila Lira en 2000 y sancionado por el Decreto 11.161/2005, en el cual hace obligatoria la oferta de la lengua española en las escuelas secundarias y opcionales para la primaria.

La ley regimienta a las escuelas públicas y privadas que incluyan la asignatura lengua española en sus planes de estudio. Es decir, cabrá a las escuelas ofrecer y a los estudiantes optar por tomar el curso o no, abriendo así un espacio para enseñanza de LE, en especial, de lengua española en nuestro país.

Desde su aprobación han sucedido muchos cursos de Bachillerato en Artes, con especialización en español en Instituciones de Educación Superior, estatales y federales y privadas, así como cursos de postgrado ofrecidos por universidades privadas, y como el DELE exámenes de aptitud superior y cursos de capacitación en educación a distancia (EAD), ofrecidos por asociaciones, como el Instituto Cervantes, para la formación de profesores de español.

⁵ La Asociación de Profesores de Lengua Española el Estado de Rio de Janeiro (APEERJ) surge en 1981. Años después el Estado de São Paulo también funda una asociación (APEESP). Y E en la actualidad cada Estado brasileño posé un órgano responsable por la difusión y expansión de la lengua hispánica.

Incluso como la apertura de los cursos sigue siendo insuficiente, sobre todo por la falta de técnica, el apoyo y la literatura maestros calificados, es posible percibir una deficiencia que pasa desde de la formación lingüística y metodológica, además de la elaboración de materiales didácticos inadecuados.

1.4 LOS GRANDES MAESTROS: LOS ENFOQUES ESTRUCTURALISTAS

Los libros que pasaron a ser producidos en Brasil no conseguían atender la demanda, la búsqueda era demasiada, por eso en poco tiempo el producto quedaba escaso. Y el costo para la producción en el país era mayor que la importación de los materiales extranjeros. El gobierno pasó a invertir su capital subsidiando la producción nacional de manuales didácticos. Y muchas editoras pasaron a publicar sus propios libros, tomándose como base los programas del Colegio D. Pedro II. Según Picanço (2006:80), “como ni todas las escuelas eran obligadas a seguir las orientaciones del colegio, muchas de ellas, principalmente las religiosas, permanecieron utilizando materiales tradicionales que se presentaban en dos compendios: un gramatical, y otros de textos para la lectura y traducción”.

Como ejemplo la autora traza el perfil de un manual didáctico de la FTD, “*Gramática Española: para os alunos do ciclo colegial, admissão ás faculdades de filosofia e demais escolas superiores*”, publicado en 1948, por la editora Paulo Azevedo, en São Paulo, que fue escrito por Adolfo Posos y Poso cuya división se estructura en 24 capítulos y 4 partes. Con relación a la gramática los capítulos que seguían buscaban enfatizar las normas gramaticales del español peninsular, para que los aprendices memorizasen y reprodujesen, pues se tenía un apéndice llamado de “Ejercicios de aplicación”, en el cual el aprendiente debería identificar, clasificar las palabras, rellenando los huecos. Conforme es posible observar el fragmento de ejercicio sobre los artículos, en el cuadro 3:

CUADRO 3 – Ejercicio de aplicación

1- *Antepóngase el artículo determinado que convenga.*

__ crisis	__ Águeda	__ Amalia	__ aves
__ paternal	__ agradable	__ ave	__ color
__ arte	__ arpa	__ útil	__ águila
__ vejez	__ hacha	__ habla	__ necesario

(POSO y POSO, 1948, *Apud* PÍCANÇO, 2003, p.82)

Entonces, además de tratar teóricamente y exhaustivamente los contenidos, se proponía actividades de repaso, con lagunas y muchas veces se extraían fragmentos de autores consagrados, como Cervantes y otros, para reforzar la idea de que el arte se aprende cuando se toma como ejemplo los grandes maestros de lengua.

En el transcurso de los libros didácticos en Brasil, resulta bastante curioso que, en 1953, la colección “*Español colegial: colección de lecturas y trozos selectos en prosa y verso*”, de la FTD, presente un variedad de géneros discursivos en sus libros. Esto es “un intento de la editora de seguir las orientaciones del Programa Oficial en lo que se refiere a la lectura. Eso posibilitaría la adopción el materia por un número mayor de escuelas” (PÍCANÇO, 2003:83).

La inclusión de textos no literarios no era algo muy común, pero eso sucedía debido a las críticas hechas al método Gramático-traducción por los que preferían el método Directo. El método gramático-traducción privilegia la aplicación de reglas para la traducción de una lengua a otra, con la concepción de aprendizaje como elementos aislados y predominio de la escrita sobre la oralidad.

Diversos factores llevaron al cuestionamiento de este método. A partir de entonces, surge un grupo de fonetistas que hacen un movimiento de reforma para cambiar la enseñanza de lenguas. Los estudiosos pasaron a valorar la lengua en su modalidad oral, decían que el aprendizaje estaría relacionado a los reflejos condicionados, por ello la mecánica de invitar, repetir, memorizar y ejercitar palabras y frases sería fundamental para el alumno se tornar proficiente.

Estos factores se reflejaban en los manuales didácticos y mismo con el empleo de textos auténticos en las colecciones, las actividades planteadas no exploraban estos géneros, hasta porque los ejercicios deberían ser definidos por el profesor. Se

seleccionaban temas que trataran de la moral, ética, la fe cristiana, la familia además de historietas lúdicas que hablan sobre el cotidiano, observe el ejemplo:

CUADRO 4 – Texto lúdico

EN UN EXAMEN DE FÍSICA

El profesor: — La máquina neumática. Trace usted su figura.

Comienza el discípulo a tirar líneas, cuyo trazado va recordando la figura de un cajón. Se detiene, se vuelve al tribunal y mira al profesor como quien dice: “Ya está”. — ¿Ha terminado usted? — Sí, señor. — ¿Del todo? — Sí, señor.— Pero si eso es un cajón y nada más.— Sí, señor, un cajón. — Si yo le he dicho la máquina neumática. — Sí, señor, la máquina neumática. — ¿Pues cómo se entiende eso? — Es que la máquina va dentro.

(ALZOLA, 1953, *Apud* PÍCANÇO, 2003, p232)

El texto era comprendido como algo exterior al individuo, centrado en sí mismo, como algo pasivo y unilateral, desvinculado del contexto que lo generó. Teniendo como norma lingüística el dialecto madrileño, era desconsiderado toda y cualquier habla peninsular y americana, comprendidos como desvíos, que deberían ser evitados por los alumnos. Se creía que alumno debería primero conocer código lingüístico para después sistematizar la lengua.

Como bien se observa en, en Brasil hasta 1969, la publicación y el uso de los Libros didácticos — LDs, presentan tres tendencias metodológicas: ora los LDs, contemplan el Método Gramático-traducción; ora siguen el Método Directo y/o presenta una postura híbrida de estos dos.

La tendencia híbrida vino como respuesta de los profesores de lengua extranjera — LE, que sentían dificultades en adaptarse a los nuevos métodos, pues, por un lado, poseían lazos bastante tiesos con la tradición gramatical y por otro, no estaban preparados, es decir, no tenían una competencia lingüística y comunicativa suficiente para hacer frente a las nuevas ideas expuestas por la reforma pedagógica.

Hasta aquí quedaron expuestos algunos de los muchos aspectos que implicados en la enseñanza de la lengua española, bien como el interés de tenerse una producción de materiales didácticos hasta la creación de INL — Instituto Nacional del libro. En el

informe siguiente, se presenta un breve histórico sobre los métodos y abordajes que se desarrollaron a lo largo del tiempo en la enseñanza de lenguas extranjeras y su influencia en la elaboración y producción de los manuales.

1.5 DIDÁCTICA Y LAS TENDENCIAS METODOLÓGICAS

Etimológicamente, didáctica viene del griego *didastékene* que significa *didas*-enseñar y *tékene* - arte, el arte de enseñar y también es considerada una ciencia pues investiga y experimenta, nuevas técnicas de enseñanza se basándose desde la sociología a la filosofía. Estudia el proceso de enseñanza a través de sus componentes y formula directrices orientadoras de la actividad profesional de los profesores.

Además de contribuir para la formación de los profesores, es el medio por el cual los maestros se sirven para conducir las actividades educativas, cuyo significado es el aprendizaje de los contenidos escolares. Definida en relación con su contenido, la didáctica es el conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a sus alumnos en el aprendizaje de las materias de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativos.

El objeto de estudio toma como base la investigación de las condiciones y formas que vigoran en la enseñanza y al mismo tiempo los factores condicionantes de las relaciones entre la docencia y aprendizaje.

Para Richterich (1994:113), “es sin duda una de las características de la didáctica de las lenguas apropiarse, primeramente, rápidamente, de ciertas nociones complejas [...] para reducirlas a aplicaciones prácticas inmediatas [...] [y después] retomarlas para hacer interpretaciones y utilizaciones didácticas más ricas.”

De la misma manera, Martínez (2009) aporta la cuestión, refiriéndose a la asignatura como un conjunto de medios, técnicas y procedimientos, en la cual el sujeto tiene que apropiarse, pero resalta que no se trata solamente de apropiación, sino también de la formación y construcción del individuo.

Para los efectos prácticos de la labor docente el área de estudio analiza cinco aspectos que componen la situación educativa: el educando, el maestro, los objetivos, las asignaturas y el método. Entre tales elementos que el estudioso pone en relieve, están los saberes lingüísticos (el léxico, la gramática, o sea, todas las formas y reglas

que rigen el funcionamiento de la lengua); las competencias comunicativas y los comportamientos culturales.

Con efecto, la comprensión de dicho fenómeno está inscrita en el campo de la pedagogía cuya ocupación consiste en sistematizar e integrar los aspectos teóricos metodológicos del proceso de comunicación, buscando la valoración y la evolución del sujeto. Así pues, a través del contacto constante con la realidad del aula permite tener en cuenta propuestas advenidas de otras áreas de estudio por más lejanas que sean, acaban siendo incorporadas y cambiadas conforme los problemas que surgen. Y con eso, todo profesor tiene en mente varios modelos y recurre a ellos de manera complementaria, según las necesidades que se planteen en la situación de enseñanza/aprendizaje.

Aún conforme el autor, hace falta asociar el componente cultural de la lengua, ya que uno está intrínseco al otro. Un paradigma multidimensional de la didáctica de lenguas y las culturas podría permitir “el acceso y la construcción del sentido a través de las lenguas y las culturas; su finalidad sería mejorar las condiciones educativas de la transmisión, de la transposición y de la adquisición de lenguas y culturas maternas, segundas y/o extranjeras” (CONDE, 2008:248).

Cuanto más se profundiza los estudios acerca de la formación didáctica, más surgen cuestionamientos sobre la metodología ¿cuál sería la metodología la más adecuada? ¿Y qué necesita tener para que la metodología sea considerada eficiente? Por lo tanto, se llama la atención para el papel que ejerce el profesor en la sociedad, principalmente, se pone en relieve la consciencia que este debe tener delante de la complejidad de los actos didácticos, aún la influencia que tendrá en las escojas metodológicas, incluso en el desarrollo de su propia identidad profesional.

En esa línea de raciocinio, diversos métodos surgieron para nortear las actividades docentes, sin embargo ningún ha sido capaz de satisfacer de modo eficaz a todos los participantes envueltos en el proceso. En los últimos cincuenta años, la enseñanza de lenguas extranjeras pasó por muchos cambios tanto en el programa de estudio como en los aspectos metodológicos, generando una necesidad de desarrollo de nuevas concepciones metodológicas.

Así, se puede decir que importantes cambios e innovaciones marcaron el siglo XIX. Sin embargo, solo en la segunda mitad del siglo XX que la obsesión por los métodos de enseñanza de LE se han puesto en evidencia. Con efecto, durante dicho período diversos métodos están desarrollados, cambiándose o se perfeccionándose. Antes de empezar la discusión hace falta clarificar la definición de tres términos, que son

frecuentemente empleados, cuando se pone en relieve la cuestión de las metodologías en la enseñanza de lenguas extranjeras, en especial, el estudio del español como segunda lengua: los enfoques, técnicas y métodos.

1.5.1 Entre los métodos, técnicas y enfoques

Al establecer una clara jerarquización sobre los elementos que configuran en la metodología⁶, el lingüista norteamericano, Edward Anthony (1963), revela que el enfoque especifica las creencias sobre la lengua y su aprendizaje, o sea, detalla la naturaleza de lo que es la enseñanza, así como todos los presupuestos envueltos en el proceso. Cuando se refiere a la técnica, la configura como el procedimiento, la acción descrita para llevar a cabo los métodos en el aula.

La palabra ‘método’ es de origen anglosajón, viene del griego “*méthodos*”, que significa camino o vía, es un medio para llegar a un fin. Etimológicamente, señala un camino que, seguido de forma ordenada, conduce a determinados objetivos. Este fenómeno se caracteriza por ser un conjunto de procedimientos teóricos prácticos que dan soporte, conducen y justifican las tomas de decisiones planteadas por el docente para hacer las clases interesantes y el proceso de aprendizaje más eficaz. Es decir, son las distintas prácticas de enseñanza que van desde los planeamientos de las unidades, hasta los manuales didácticos y las formas de evaluar el aprendizaje.

Cabe también señalar que cuando se opta por seguir un método es necesario tener conciencia de cómo aplicarlo, pues, si no tiene la debida atención el resultado implicado puede no ser el esperado. Además de eso, él puede no ser suficiente para estudiar los problemas de enseñanza y formar nuevos profesores de lenguas. En este sentido, sería necesario encontrar un nivel que pudiera abarcar y comprender las bases del lenguaje humano: el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, un abordaje. Como observa Almeida Filho (2002:13), es

una filosofía de trabajo, un conjunto de presupuestos explotados, principios estabilizados o mismo creencias intuitivas cuando la naturaliza del lenguaje, de una lengua extranjera en particular de aprender y de enseñar lenguas, [...] y de los papeles del alumno y del profesor de una otra lengua.

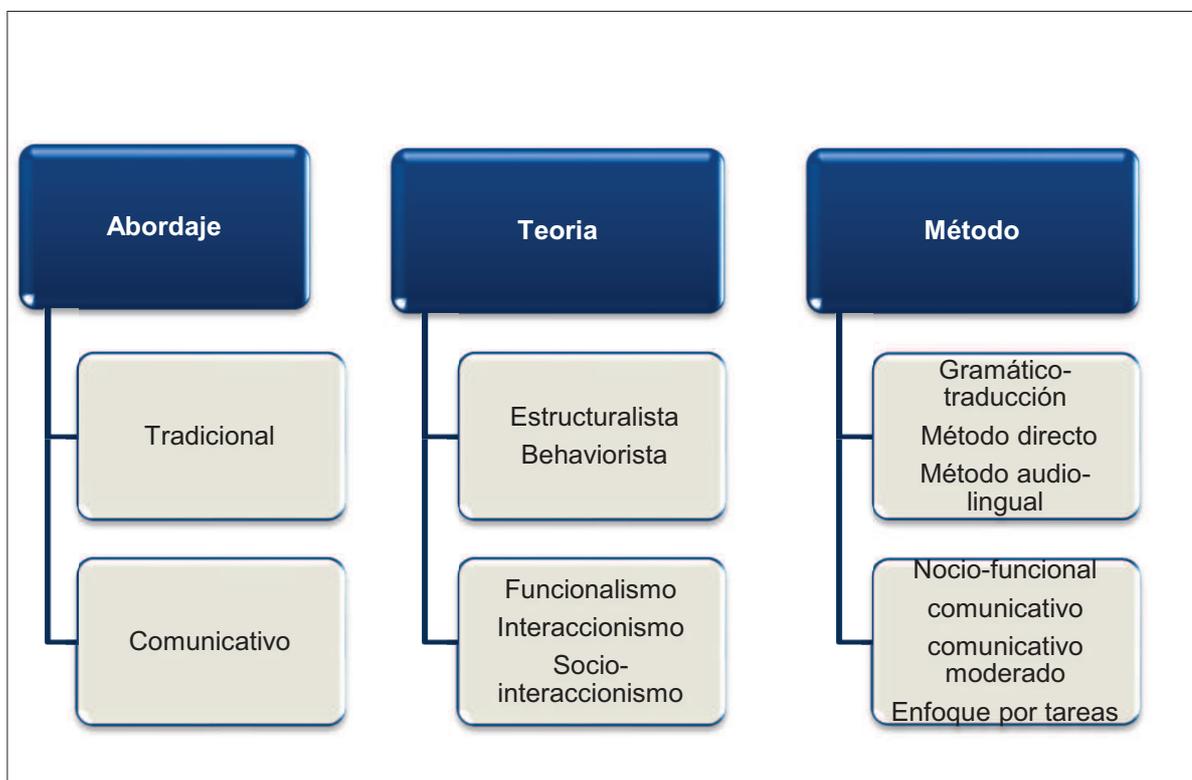
⁶ Diccionario de la Real Academia Española — RAE — designa el término como conjunto de métodos que siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal. Es decir, cabe a la metodología estudiar los métodos y determinar cuál es el más adecuado a sistematizar en el aula.

Ese fenómeno trajo como centro una serie de cuestiones relativas a los elementos constitutivos del proceso de enseñanza, es decir, las concepciones de lengua, lenguaje y aprendizaje postuladas por el profesor que influyen en su actuación docente y, a consecuencia, en el desarrollo y capacidad de aprender del estudiante. Teniendo en cuenta estos conceptos y los apuntes de diversos autores es posible señalar la presencia de dos grandes abordajes en la enseñanza de lenguas extranjeras: el abordaje tradicional y el abordaje comunicativo.

En especial, esta investigación pone de relieve el tratamiento dispensado a las habilidades lingüísticas desde el principio conocidas como audio orales hasta llegarse a los estudios más recientes, en los cuales se verifican no solo la expresión oral, en la clase de lengua español como lengua extranjera, sino también la comprensión oral.

El cuadro a continuación va a demostrar las relaciones que se establecen entre los distintos abordajes, destacando las teorías subyacentes y los referidos métodos. Y posteriormente, detallará brevemente el camino trascendido, de dichas destrezas con vistas a alcanzar los estudios actuales y así poder percibir con mayor claridad, el abordaje de los manuales didácticos.

CUADRO 5 – El abordaje y sus métodos



FUENTE: Nuestra

A través de la tabla 5, es posible observar como se estructuran los dos grandes abordajes, presentes en la enseñanza de lenguas extranjeras, la tradicional, vinculada a las corrientes estructuralistas y behavioristas, así como la comunicativa, que toma como base tres vertientes teóricas : el funcionalismo, el interaccionismo y el socio-interaccionismo, que posibilitaron una verdadera revolución en el área educativa, al adentrar el imagen del social, el contexto, las condiciones de producción y por consiguiente la interacción de tres elementos importantísimos que componen la enseñanza-aprendizaje de lenguas: el profesor-el alumno- la sociedad .

En el tópico siguiente va a tratar de presentar los métodos y su configuración, relacionando a éste la visión que se tiene del componente oral en el paso de cada uno de ellos.

1.5.2 El abordaje tradicional

Las propuestas que se desarrollan bajo la influencia de este abordaje tienen como base la competencia gramatical, preocupándose, únicamente, con los aspectos de la estructura lingüística. En esta perspectiva, el profesor es considerado el centro del proceso educativo, detentor del conocimiento, que tiene que dictar normas, conducir los ejercicios estimulando a los estudiantes a decodificar y reproducir. Los métodos que se destacan como representantes de esta corriente son: A) Gramático-traducción⁷; B) Método directo; C) Método audio-lingual, D) Método situacional.

1.5.2.1 Gramático-traducción

Desde el siglo XIX hasta el siglo XX, este método fue uno de los más ortodoxos de la enseñanza de lenguas. El conocimiento de lengua se limitaba a la comprensión lectora y escrita, es decir, para los adeptos a este enfoque conocer una lengua implica saber leer los escritos en una lengua extranjera — LE. De esa manera, darse cuenta que el aprendizaje estaba relegado a la aprensión de los elementos sintácticos y morfológicos. Con esto, la gramática era expuesta de forma deductiva, por medio de la

⁷ Hace falta acordar que a pesar de gramático-traducción ser conocido como método, y en el cuadro siguiente presentarse como tal, él no tiene una comprobación científica. Es decir, por vuelta del siglo XVIII, esta técnica fue adoptada por curas y otros religiosos que tenían la necesidad de traducir textos bíblicos, traducciones literales. De esta modo, algunos estudiosos se dieron cuenta que era posible enseñar lengua extranjera a través de esta técnica y por eso, la denominaron de método. Todavía, el primer método debidamente reconocido es el directo.

explicación mecanizada de las reglas, que debían ser asimiladas y, enseguida, reproducidas a través de una serie de ejercicios de traducción.

Esta técnica servía como base para explicar las nuevas sentencias y palabras, por eso se exigía un gran trabajo de memorización, ya que era necesario recitar todos los patrones estructurales y aprender frases, de modo descontextualizado, con la finalidad de entrenar y desarrollar las habilidades. A lo que toca a las actividades de expresión oral y comprensión auditiva eran relegadas a un tercer plano pues las clases se daban en lengua materna y no en extranjera, limitando así el desarrollo de las habilidades orales y auditivas del estudiante.

1.5.2.2 Método directo

En reacción al método anterior este abordaje intenta establecer un enlace directo entre la palabra extranjera y la realidad que esta representa. Se postula enseñar la lengua por la lengua, esto es, hacer hablar la lengua y no hablar de la lengua. De esta manera, se llama la atención para el desarrollo de las cuatro destrezas, entre ellas, la expresión oral que se convirtió en una habilidad esencial. Ya la actividad de escucha es empleada a fin de contribuir con la función didáctica implicada a la oralidad en lengua extranjera.

Así, las metodologías directas tienen en cuenta el componente oral, la preocupación se destina a inducción de las formas del habla con las acciones, objetos, imágenes y situaciones cotidianas, sin hacer con que el estudiante recurra a la lengua materna (LM). Es predominante la enseñanza inductiva, en el cual hay la utilización de medios visuales, la gramática, ejercicios orales y escritos, poniendo en tercer plan el uso de la LM. El aprendizaje de una lengua extranjera se daba mediante la imitación de un modelo lingüístico, la memorización de frases palabras a través de asociaciones que inducen al alumno comprender otra lengua. Con esta perspectiva en la formación se verificaba personas que tenían un excelente conocimiento gramatical de la LE, pero no sabían utilizarlo adecuadamente para establecer y mantener una comunicación en su entorno social.

1.5.2.3 Método audio-lingual y visual

Conocido como audio-oral se prioriza la lengua hablada, las expresiones orales y auditivas. Fue creado a partir de la segunda guerra mundial, además de los conflictos

armados y horrores, la guerra mostró al mundo la importancia de conocer los idiomas. Todo esto no solo destacó la necesidad para comunicarse sino también fue la forma de acceso decisivo a la realidad de los demás.

Herencia incuestionable del método directo tiene como prioridad la lengua hablada, la expresión oral y auditiva, comprendiéndola como un sistema de sonidos empleados en las situaciones comunicativas. Además de eso, se lo considera como recurso didáctico materiales audiovisuales. En este contexto, nació una metodología cuyo objetivo era llevar la lengua meta de modo rápido y automático. Para tanto, hubo una unión entre la visión estructural de la lengua con la psicología de Skinner que consideraba el lenguaje como un conjunto de hábitos, como una forma de conducta social, una reacción del organismo ante al medio. Insertados en esa perspectiva, hay una concepción que el aprendizaje esta relacionado a la mecánica de imitar, repetir, memorizar y ejercitar palabras.

1.5.2.4 Método situacional

Este método fue bastante desarrollado durante la segunda mitad del siglo XX, es la junción de todos los métodos anteriores. Se daba prioridad a la manifestación oral con elementos lingüísticos relacionados a un contexto o situación. También conocido como método estructuro-global, consideraba el aprendizaje a partir del dominio de las estructuras lingüísticas en contextos reales, se pueda comunicarse en la lengua meta.

Basado en modelos conductistas, tenía un enfoque inductivo en la enseñanza de gramática, es decir, esperaba que el significado de las palabras o de las estructuras fuera deducido a medida que el aprendiz tenga contacto con determinadas situaciones.

1.5.3 El abordaje comunicativo

En la década de 60, en oposición a los métodos anteriores, situacional y audio-lingual, que no llevaban en consideración desarrollar la competencia comunicativa de los aprendices, surge el abordaje comunicativo. El lenguaje era comprendido como el intuïto de tornar el alumno capaz de usar la lengua adecuadamente en diferentes contextos, de acuerdo con el objetivo comunicativo.

El desarrollo de este abordaje puede ser dividido en dos momentos: de 1970 – 1990, considerado el comunicativo clásico y de 1990 a los días actuales el comunicativo

moderno. A lo largo de los años los enfoques fueron siendo adecuados de modo a poder abarcar a las nuevas situaciones comunicativas, así otras habilidades complementarias se integraron a las destrezas tradicionales. Cuando se hace referencia a la comprensión se tiene en cuenta el establecimiento de relaciones entre distintos momentos del texto oral.

1.5.3.1 Método Nocio- funcional

Ese método surge en la década de sesenta y busca explicar la lengua como función. El enfoque critica el estructuralismo por la dificultad de aplicar los contenidos de forma adecuada al contexto comunicativo. Es decir, la idea central es que el alumno pueda hacer el uso efectivo de la lengua, se comunicando adecuadamente y teniendo plena consciencia de cual o cuales expresiones o estructuras lingüísticas son necesarias mediante el contexto comunicativo. El tema generador de este método está basado en el concepto de aprendizaje relacionado a la función lingüística, mediante el uso. La oralidad es aportada a través de formas como saludos, expresión de sentimientos, sean e sorpresa, felicidad, tristeza o rabia y miedo, entre otros. De este modo, se tiene en cuenta lo que se debe hacer con la lengua para llevar a cabo una función. La escucha está planteada a atender al sistema de la lengua desde una interacción funcional.

1.5.3.2 Enfoque Comunicativo Moderado

El enfoque comunicativo moderado toma como punto de partida el contexto real del estudiante integrando en los manuales la estructura y su funcionalidad. Este método busca trabajar tanto los contenidos gramaticales, lexicales, ortografías y socioculturales (las formas lingüísticas) y el uso, o sea, ofrece orientaciones mediante estructuras para ser utilizadas en diversas situaciones de comunicabilidad e intenciones del hablante.

La orientación metodológica parte del principio de que la lengua es un instrumento de comunicación, así siendo los manuales adeptos a este enfoque presentan muestras de la modalidad oral, poniendo en destaque el uso de la lengua por distintos hablantes nativos en situaciones y contextos reales de comunicación. En este sentido, la aportación a la expresión oral y comprensión auditiva es accionado mediante a el planeamiento y al uso efectivo de la lengua.

1.5.3.3 Enfoque Comunicativo Por Tarea

El concepto de lengua pasó a ser visto como vehículo de comunicación, es decir, instrumento de interacción social. En este momento, se valora el uso de la lengua en situaciones concretas de comunicación, que depende la intención comunicativa y de la competencia del hablante para ponerla en práctica. Este enfoque se identifica el profesor más versátil que analiza y planea con cuidado las clases conforme con las necesidades del alumnado, que en el proceso de adquisición, negocia los significados e interactúa con la lengua.

En esta perspectiva, se fomenta el desarrollo de las destrezas lingüísticas a partir de la aplicación de la lengua, considerando como estrategias de aprendizaje la autonomía en el uso de la expresión oral que desde el enfoque comunicativo por tareas se encuentra en un constante proceso de reestructuración para conformar la Interlengua. Se tiene también en cuenta que el estudiante de la lengua cuando pone en práctica la habilidad auditiva no solo busca como consigue aprender con su interlocutor a renovar su conocimiento lingüístico y, por consecuente, discursivo.

Hasta aquí quedaron expuestos algunos de los muchos aspectos implicados en la enseñanza de lengua española en Brasil. Con este breve pantallazo se puede percibir con amplitud de conocimientos que configuraron el planteamiento del español desde una perspectiva gubernamental a través las leyes y directrices que nortearon la enseñanza de lenguas extranjeras (clásicas y modernas), bien como los primeros intentos de producirse manuales didácticos en país, hasta las tendencias metodológicas involucradas en el proceso de adquisición de una segunda lengua, especialmente, al estudio de las habilidades orales y auditivas desarrolladas en menor o mayor grado por los enfoques tradicionales y comunicativos.

Teniendo en cuenta que esta investigación intenta desvelar el camino que han seguido los estudios sobre las destrezas lingüísticas, en particular, el tratamiento ,dado a la expresión y comprensión oral y auditiva, aportado en los materiales didácticos de lengua española destinados a la enseñanza básica. El segundo capítulo, toma como observación los manuales presentados por el gobierno brasileño para la utilización de los docentes en los años finales de la enseñanza fundamental y publica. En contra partida, también se presentará una propuesta metodológica para el desarrollo de la habilidad en foco.

2- VISIÓN PANORÁMICA SOBRE LA EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORAL DE LA LENGUA ESPAÑOLA

Aprender a expresarse oralmente en una lengua extranjera supone poder comunicar a un interlocutor concreto, en un momento determinado, aquello que se piensa, se necesita, etc., de la forma más adecuada posible a las expectativas del interlocutor y de la situación comunicativa.

(PLAN CURRICULAR CERVANTES, 1994)

La oralidad posee un carácter interactivo del cual la escritura y la lectura también hace parte. Sin embargo, no obtiene el mismo lugar para cuestionamientos en las clases de lenguas extranjeras. Por esa razón, esta temática ha sido planteada en diversas discusiones sobre la importancia de trabajar y desarrollar las competencias orales en las escuelas. La expresión oral es una de las actividades comunicativas desarrolladas durante el proceso comunicativo, por medio de esta habilidad es posible transmitir, intercambiar y negociar informaciones con uno o diversos interlocutores. Íntimamente unida a la expresión auditiva, la producción oral,

es una de las llamadas destrezas o artes del lenguaje; es uno de los modos en que se usa la lengua, junto a la producción escrita, la comprensión auditiva y la comprensión lectora. Este modo de usar la lengua, además, tiene una naturaleza productiva o activa, como la producción escrita, que se distingue del carácter supuestamente receptivo o pasivo de los procesos de comprensión. (FERNÁNDEZ, 2002: 9)

Por lo tanto, aun este estudio ponga de relieve la habilidad oral, hace falta acordar que hay una relación estrecha que se establece entre las cuatro destrezas, por eso cuando se trabaja una, de una manera u otra, se desarrolla integrada a las demás. Se lleva también en cuenta los aspectos psicoafectivos, sociales, la edad, entre otros elementos que están imbricados en el proceso y posibilitan su realización.

Al llevar en consideración esto, las *Orientaciones curriculares para la enseñanza media de lengua extranjera* —OCEM (2012), proponen el desarrollo de la lectura, expresión oral y escrita como prácticas culturales insertadas en un determinado contexto. Delante de esos nuevos presupuestos, por primera vez se presentan propuestas insertadas para el desarrollo de la comunicación oral en un documento de lenguas extranjeras.

Antes del pleno desarrollo del Enfoque Comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas, ya había cuatro habilidades lingüísticas (leer, escuchar, escribir y

hablar), que eran divididas en dos esferas: las destrezas pasivas (que competían el arte de leer y escuchar) y destrezas activas (correspondía a la comprensión oral y escrita). Estudios recientes demuestran que no es necesaria esta oposición, haya visto que tanto la comprensión oral como la escrita accionan una serie de mecanismos que posibilitan la comprensión e interacción discursiva.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, documento oficial, que traza directrices para la enseñanza de lengua española, propone un matiz en el cual identifica las actividades comunicativas y además de poner en relieve las destrezas tradicionales incluye dos nuevas actividades y estrategias: la mediación (cuando el interlocutor actúa como un interprete, o sea, es un canal, facilita la comunicación entre individuos que no consiguen comunicarse) y la interacción (que sucede a partir intercambio de papeles comunicativos, en los cuales el locutor y el interlocutor comparten mediante la negociación de significados para establecer un comunicación).

Para Gómez (2004), a pesar de la importancia metodológica y didáctica que supone la inclusión de la interacción como destreza al mismo nivel de la expresión, es necesario destacar que cuando se habla de expresión oral, hay que tener en cuenta tanto las situaciones comunicativas en las cuales el individuo se manifiesta discursivamente, bien como en las que alterna, ora como hablante, ora como oyente.

Considerando que la expresión oral es un conjunto de actividades de la lengua, se presenta a seguir un breve panorama sobre las características de la comunicación oral delante a escrita, así como las estrategias de comunicación. Después, analizaremos las actividades de expresión oral presentes en las colecciones Entérate y Saludos, destinadas a la enseñanza. Y por último, se esbozará una propuesta didáctica a partir del uso de estos manuales, para el desarrollo de las destrezas orales en situaciones comunicativas.

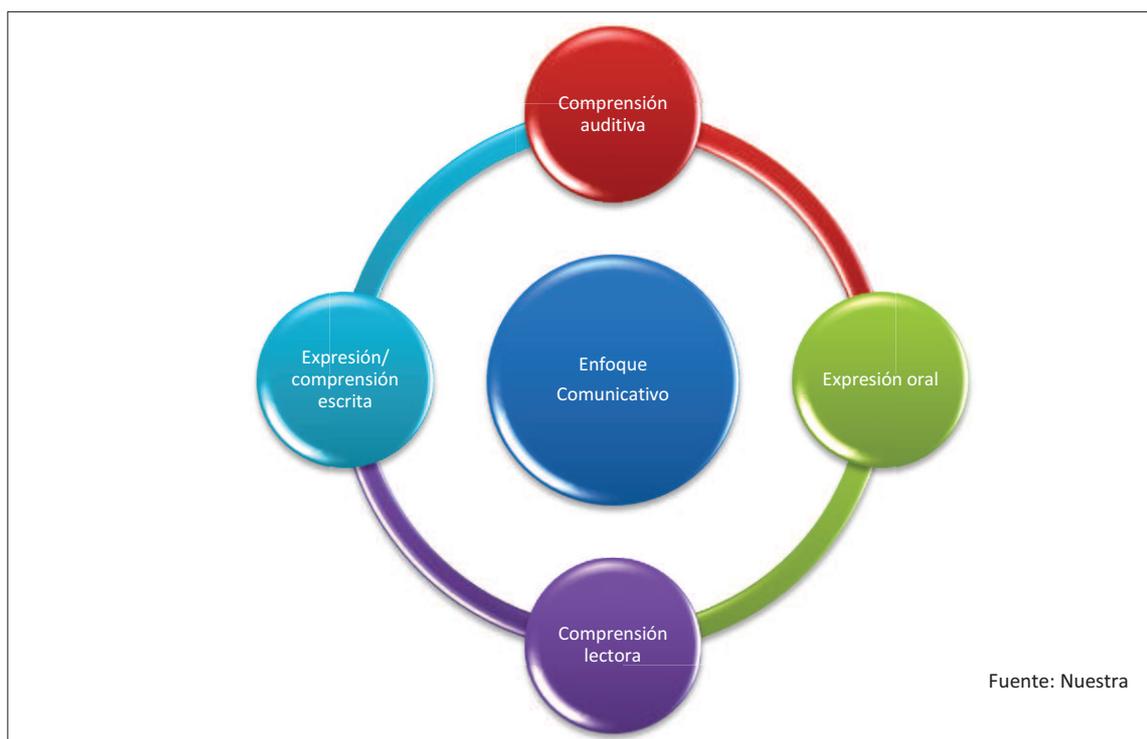
2.1 LA INTEGRACIÓN DE LAS DESTREZAS COMUNICATIVAS

El desarrollo de la expresión oral así como de otras destrezas envuelve una práctica de tareas comunicativas planeadas, conducidas por el maestro llevar a cabo en el aula. El bordaje con este tipo de actividad hace reflejar sobre el lugar de las situaciones de comunicaciones concretas, y el papel que presentan los interlocutores al cambiar informaciones con fines específicos. Hay también que llevar en consideración que situar la dimensión práctica de este desarrollo es la de destrezas, es decir, es una

actividad en la cual se busca acercarse más las situaciones artificiales a el contexto real, pues tanto las destrezas productivas (hablar y escribir) como las receptivas(escuchar y leer pueden estar de modo integrado. En ese raciocinio, Martín Peris (1993:181), refiere que “las actuales tendencias en la metodología de enseñanza de idiomas fomentan la realización de tareas comunicativas, en las cuales alumnos aprenden una nueva lengua mediante un uso auténtico y efectivo de la misma, integrado de forma simultánea o sucesiva diversas destrezas en una misma actividad”.

Son considerados auténticos aquellos materiales que el aprendiente tiene contacto en su vida social y escolar. De esta manera, no es difícil inferir el porqué de los estudios actuales incorporar una nueva comprensión, la audiovisual cuando se trata del aprendizaje de una segunda lengua. Este tipo de actividad a la que el alumno se enfrenta cuando se le presenta informaciones, en las cuales él hay que accionar los sentidos auditivos y visuales al mismo tiempo, como es el caso de los mensajes advenidos de la televisión o Internet. En esta perspectiva, el enfoque comunicativo plantea directrices a la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, pone de relieve el papel de la comprensión sea oral (auditiva); escrita (lectora); comprensión o recepción Audiovisual y productivas o de Expresión oral (hablar) y expresión Escrita. Por lo tanto, como es posible observar las destrezas no suelen aparecer de forma aislada, ajena, sino que de una manera u otra integradas, ya que se puede contestar una actividad de comprensión auditiva por medio de la expresión escrita. Observe el cuadro a continuación:

CUADRO 6 — Destrezas



Como se puede notar no necesariamente una destreza de comprensión auditiva sigue una de expresión oral, o una actividad de comprensión lectora sigue una expresión escrita, sino hay una amplia serie de combinaciones entre las habilidades de la lengua, sin con que haya un orden, pues a medida en que se aborda una, dependiendo de la metodología empleada y el objetivo del profesor viene como consecuencia las demás.

2.2 COMUNICACIÓN: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL

Antes de llevar a cabo la caracterización de la destreza de expresión oral, se hace necesario lo que se comprende por destrezas lingüísticas. De acuerdo con el Diccionario de Términos clave de ELE (2008:154),

con el término de destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo a los modos de transmisión (oral y escrito) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptoras). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisoluble la expresión y la audición.

A cada una de esas destrezas incluye a su vez un conjunto de microdestrezas, como ejemplo la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras, integrar los elementos fónicos de modo a se llegar a la construcción de un significado. Ya la expresión oral consta con otras como saber aportar informaciones y opiniones, mostrarse en acuerdo o desacuerdo mediante a un contexto específico y a los objetivos bien definido.

Es oportuno establecer una diferenciación entre las destrezas aplicadas al sistema de la lengua y las aplicadas al uso de la lengua. Cuando se toma, como ejemplo, la expresión oral, la comprensión que si tiene es que haya un dominio del sistema de la lengua, es decir, equivale al de la fonética (desde la pronunciación de sonidos hasta la percepción de distintos patrones de entonación). Ya cuando se toma el uso efectivo del lenguaje, la aportación está centrada en la aplicación tanto de estructuras morfosintácticas, como también de una serie procesos cognitivos, el conocimiento de mundo, entre otros que componen la identidad del interlocutor en un contexto

comunicativo. Por lo tanto, las destrezas lingüísticas aplicadas al uso de la lengua requieren la activación de las estrategias comunicativas.

CUADRO 7 – Destrezas orales: estrategias de comunicación⁸

Comprensión Auditiva	Expresión Oral
<input type="checkbox"/> Ignorar palabras que no son relevantes para la comprensión textual	<input type="checkbox"/> Peticione de ayuda al interlocutor
<input type="checkbox"/> Buscar informaciones concretas	<input type="checkbox"/> Recursos no verbales
<input type="checkbox"/> Hacer uso de los conocimientos previos	<input type="checkbox"/> Articulaciones lexicales, a través de traducciones o dicuro propio
<input type="checkbox"/> Deducir el significado de las palabras sea por el significado lingüístico, sea por la similitud con la lengua materna.	<input type="checkbox"/> Paráfrasis
<input type="checkbox"/> Utilizar el contexto visual y verbal para poder comprender la intención comunicativa.	<input type="checkbox"/> Descripciones verbales y no verbales

FUENTE: Adaptado de GÓMEZ (2004)⁹

Se observa en la tabla que las estrategias comunicativas envuelve procesos tanto receptivos, comprensión auditiva, cuanto productivos, expresión oral. Teniendo en cuenta que la atención en este estudio el componente oral,

hace falta relacionar algunas razones por las cuales esta habilidad debe ser una de las desarrolladas en las clases de ELE.

A principio, hay una variedad contextos en que el habla es esencial (buscar informaciones, expresar reacciones, alcanzar metas, discutir ideas y opiniones, establecer y mantener relaciones sociales), pero lo que resulta mas útil se puede resumir

⁸ Las estrategias de comunicación hacen parte de la competencia estratégica que supone el dominio de estrategias de aprendizaje, aquellas envueltas en el proceso de aprendizaje como asimilar la información y también hace referencia los problemas que limitan la comprensión y transmisión de informaciones.

⁹ Tabla adaptada del estudio de Gómez (2004) sobre la expresión oral y los principios básicos de situación comunicativa e integración de destrezas, con énfasis en el proceso de evaluación de la habilidad oral.

de una forma bien sencilla: “*el ser humano necesita hablar para comunicarse*”. Y en cada contexto y finalidad específica el lenguaje es empleada de una manera, conforme algunos aspectos: A) El lugar de pronunciación (corresponde a producir adecuadamente los sonidos, de acuerdo con la disposición de los órganos fonadores); B) La fluidez y precisión (entonación, ritmo y pausa); C) Los factores afectivos (envuelve la motivación, las dudas y miedos que condicionan el hablante de se expresar oralmente); D) El efectos de la interacción (se puede encontrar algunos obstáculos) (PINTO, 2010:57) .

Con efecto, el lenguaje oral presenta aún una serie de factores que diferencian de la comunicación escrita, pero a fines de sistematizar el estudio se pone de relieve tres: la sintaxis, la forma que se habla y las rutinas conversacionales. Primero, la sintaxis, a causa de la espontaneidad y flexibilidad sintáctica del lenguaje oral, incluyendo la aportación de otros leguajes como el gestual y la entonación; segundo, la forma como se habla, envuelve entre otros aspectos como la personalidad, la edad o sexo del hablante; tercero, las rutinas conversacionales, es decir, el contexto comunicativo, las situaciones en las que se envuelven los individuos. Una vez ya descritos los factores imbricados en el desarrollo de las destrezas orales y las razones que fomentan el tratamiento de dicha habilidad, a continuación sigue un breve informe sobre la enseñanza de la oralidad¹⁰.

2.3 EXPRESIÓN ORAL Y LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

A lo largo de los tiempos los interrogantes que surgieron pusieron en evidencia esta habilidad e, incluso, el hecho del educador conocer bien la lengua que se propone enseñar, pues sin tener el dominio lingüístico-discursivo no consigue realizar un buen trabajo. Es decir, es ésta la competencia que necesita el profesor adquirir para estimular a sus alumnos y al mismo tiempo, lo que éstos esperan lograr.

Con esto, no se puede olvidar la importancia fundamental del habla en el acto comunicativo, a vez que se la toma como modelo para medir el grado de competencia comunicativa que el estudiante ha alcanzado por medio del proceso de enseñanza. El abordaje y valorización del componente oral como una herramienta en la enseñanza de la lengua también se observa en los PCNs (2001). El argumento es que el tratamiento adecuado del habla contribuye efectivamente para el desempeño lingüístico de los

¹⁰ Se queda claro que visto que el término oralidad es bien más complejo e implica diversos factores que no caben hacer mención en esta investigación. De esa manera, se opta por emplearlo como sinónimo de expresión oral.

alumnos, en la medida en que la escuela propone el contacto con las más diversas formas del uso de lenguaje, posibilita el reconocimiento de la diversidad cultural, lingüística y social, presentes en el lenguaje, haciendo con que el estudiantes reconozcan a sí mismo y la cultura a que pertenece.

De ese modo, los Parámetros Curriculares Nacionales fundamentan que la enseñanza de la lengua oral *precisa significar a escola acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mas consciente e voluntario da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra publica tem no exercício da cidadania.*(PCN's, 2001:67)

La enseñanza de la oralidad de ELE en la educación básica¹¹ puede suceder de diferentes modos, aunque una parcela de los docentes no den preferencia a este componente. Es posible percibir una serie de enunciados que justifican la ausencia o el poco interés de algunos profesores en dedicarse a la temática, como “*es difícil tener un control de la asignatura cuando se propone actividades orales*”, “*la escuela privilegia la escrita*”, entre otras dificultades. Cuando se hace referencia a estos aspectos no se debe negar las dificultades, al revés, es necesario exponerlas para que se establezca una relación entre la modalidad oral y la escrita, además de eso, también sea posible reflejar sobre el ejercicio didácticamente elaborado para el constructo de esa relación sobre y en el desenvolvimiento de las habilidades lingüísticas de niños y adolescentes.

A ese respecto, se puede verificar cuatro aspectos a favor para el trabajo con la lengua oral, con base en la premisa de que el habla tiene un espacio en la enseñanza de lengua extranjera. La primera observación refuerza el carácter variable y heterogéneo de la lengua, en el cual el sentido es el efecto de las condiciones de producción. La segunda, propone un paralelo de análisis con la escrita, en seguida, aduce sobre la bimodalidad, es decir, tener el dominio duplo de la lengua, tornando el alumno apto, capaz de utilizar tanto a modalidad hablada cuanto la escrita. E por fin, la defensa sobre la inclusión del lenguaje oral a partir de usos de textos contextualizados.

Se puede acentuar que la enseñanza del lenguaje oral no quiere decir enseñar a hablar. Significa estimular el dominio de los géneros que apoyan el aprendizaje de Lenguas extranjeras e de otras áreas. Considerando relevante se hace necesario reconocer la inmensa riqueza y diversidad de usos de la lengua, pues, la mejor manera

¹¹ Se hace referencia a los años finales de la enseñanza fundamental.

de aportar el estudio del habla es hacer específica la finalidad y contribuciones para tal trabajo.

Así siendo, la enseñanza de la oralidad no puede ser vista centrada en sí misma, sin relación con la producción escrita, por eso es importante tener claridad en cuanto al abordaje de ese componente en la clase de lengua española. De acuerdo con esas ideas, Pinto (2002:47) argumenta que tanto el habla como la escritura se desarrollan a través de sus propias realizaciones de uso en situaciones significativas, por eso

deve-se estimular o desenvolvimento de ambas as habilidades para que os interagantes possam expressar suas próprias ideias, suas dúvidas [...]. Nesse processo gerativo de linguagem é fundamental para ambas, à medida que seus usuários constroem e reconstróem ideias, adquirem e usam a informação de diversas fontes e aplicam o conhecimento de como o texto é estruturado.

Esas reflexiones son importantes, de modo que hoy los profesores de lenguas extranjeras, español, específicamente, sienten la necesidad de dominarlas, para realizar un abordaje en el cual las relaciones entre habla e escritura sean utilizadas como dos modalidades de uso dentro de un continuo de las variaciones, haciendo que se rompa la visión dicotómica. Es con esa perspectiva que se observa a continuación como es el tratamiento de la expresión e interacción oral en los libros didácticos de lengua española, adoptados por el gobierno brasileño, destinados a los últimos años de enseñanza básica y pública.

3 LA EXPRESIÓN E INTERACCIÓN ORAL: EL ABORDAJE COMUNICATIVO Y EL TRANSMISIONISMO EN LOS MANUALES DE E/LE

Los programas nacionales de manuales didácticos — PNLD (2011), fueron creados hace más de diez años, pero esta es la primera vez que incluyeron en el programa curricular de lengua extranjera moderna (LEM) la lengua española e inglesa. Es un momento impar en la historia de la enseñanza de LEM, en las escuelas públicas brasileñas, que refleja en un reconocimiento del papel que desempeña estos componentes curriculares en la formación de los estudiantes.

La universalización de la distribución de los libros de inglés, y en especial los de lengua española, propicia un gran avance en la calidad de la enseñanza pública. La inclusión de estos componentes en el programa puede ser considerada una gran conquista, contribuyendo para la formación e inclusión social de los individuos, pues ahora el aprendizaje de las habilidades de leer, hablar, oír y escribir en otras lenguas deja de ser un privilegio de instituciones privadas.

Así, con esta perspectiva, el PNLD de Lenguas Extranjeras Modernas establece criterios para que los alumnos de escuelas públicas puedan aprender el idioma y sean capaces de comprender, expresarse oralmente y por escrito, a través de los más variados géneros textuales.

Uno de los principios básicos que fundamentan el programa es dar oportunidad para que el estudiante pueda conocer el otro como a sí mismo, desde las culturas locales hasta globales.

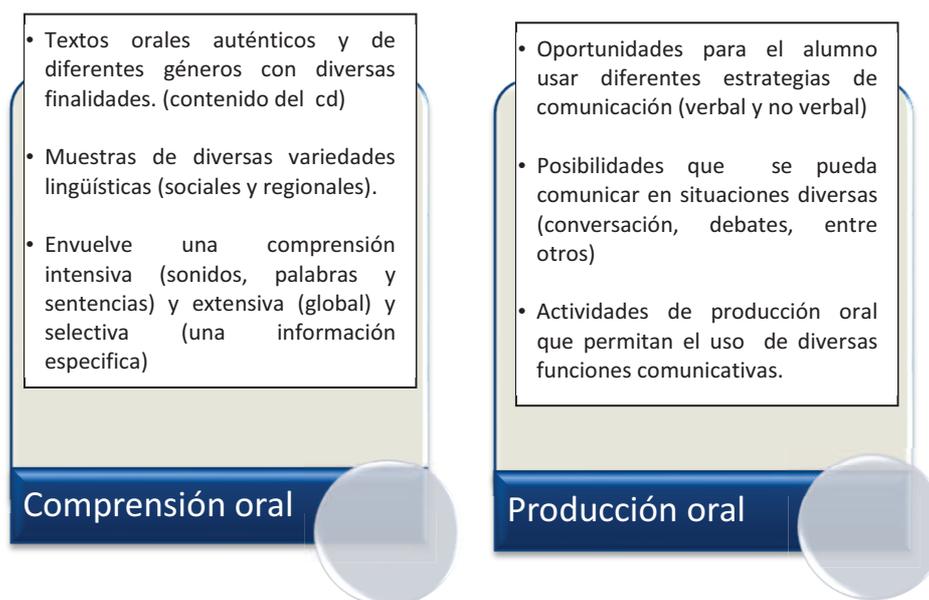
En el proceso de evaluación del PNLD 2011 se analizaron 37 colecciones, siendo que entre ellas 11 eran de español y 26 de inglés. De los materiales observados solamente dos de cada idioma fueron considerados aptos, los demás no estaban de acuerdo con los criterios expuestos en el informe. Fue exigido que los manuales respetasen la legislación, las directrices y las normas oficiales relativas a la enseñanza básica.

Otro punto a destacar es la coherencia entre el abordaje teórico-metodológica asumida, así como el detalle de los objetivos y propuestas didácticas. El lenguaje también estaba en foco, se privilegiaba una contextualización bien definida, además de la inserción de prácticas discursivas auténticas, con el objetivo de que el estudiante pueda tanto leer como escribir de forma coherente en lengua extranjera y aún pueda comunicarse oralmente en distintos contextos comunicativos.

En esa línea de pensamiento, la enseñanza de gramática y vocabulario debería ser integrada a las cuatro habilidades (leer, escribir, hablar y oír) en una perspectiva comunicativa. Otro criterio específico era que las colecciones contribuyesen para la formación de un aprendiz autónomo y que tenga conocimiento consciente de estrategias de aprendizaje.

La preocupación era que los manuales deberían reconocer las marcas que constituyen la identidad de los diversos alumnos brasileños, el género, raza, clase social, entre otras, además de la diversidad de contextos de enseñanza y aprendizaje del Brasil. Según los criterios establecidos por PNLD – 2011 de Lenguas Extranjeras Modernas, los manuales didácticos deberían tomar la atención a la comprensión y producción oral, conforme algunos aspectos:

CUADRO 8 – Criterios de PNLD: comprensión y producción oral



Fuente:PNLD (2011,p.16)

Teniendo en cuenta no solo la comprensión sino también la expresión oral, el Programa Nacional del Libro Didáctico de Lenguas Extranjeras Modernas manifiesta una visión de lengua desde una perspectiva social, así las propuestas de actividades están basadas en una enseñanza comunicativa. Se parte de la idea de que los alumnos puedan no solo producir enunciados bien articulados gramaticalmente, sino reconocerlos y saber utilizarlos de acuerdo con las necesidades y en situaciones reales de comunicación. Es decir, se requiere un aprendizaje que pase del punto de vista

gramatical a lo pragmático, lo que ve con aspectos como las funciones comunicativas, el registro, el estilo y variantes de la lengua, habilidades adecuadas para interactuar en sociedad.

Ahora que se conoce los criterios adoptados para evaluar los libros didácticos de lenguas extranjeras, y sabiéndose que para la lengua española fueron destinadas dos colecciones, “Español entérate” y “Saludos”, se analizará a seguir el tratamiento abordado a las destrezas lingüísticas, en especial, a la expresión oral.

3.1 LA COLECCIÓN ESPAÑOL ENTÉRATE

“Español Entérate” está distribuido en cuatro volúmenes (6º,7º,8º y 9º años de enseñanza fundamental) que se organizan en ocho unidades temáticas. Al final de cada volumen, hay un apéndice que ofrece actividades de comprensión oral y de pronunciación, pasatiempos y la transcripción de textos de los ejercicios complementares y comprensión oral. También, se presenta una sesión denominada lectura, que incluye textos con actividades de lectura y de producción textual.

En cada libro las unidades se dividen en dos subtemas que están estrechamente involucrados en el tema general de la unidad. En la portada se propone una actividad lúdica relacionada con la temática que está siendo expuesta. En cada uno de los ejercicios propuestos se presentan iconos que señalan al profesor y a los alumnos qué tipo de habilidad lingüística se va a desarrollar, conforme se observa en la imagen 1:

Imagen 1 – Iconos lingüísticos



FUENTE: Extraído del Español ¡Entérate! (2009)¹²

¹² Presente en el volumen 6 del manual del profesor,p.05

Es bueno considerar que los íconos indican de forma general los objetivos de una actividad, cabe al educador decidir cual es la conducción adecuada a los fines y necesidades planeadas. Es decir, por ejemplo el ícono Leer, antes de iniciar la lectura del texto integral se puede pedir a los estudiantes que hablen sobre el título, hagan inferencias, produzcan hipótesis sobre el posible tema y, tras leído el material, discutir, se confirmaron o no las opiniones, hablar sobre lo que fue expuesto por el autor.

El manual propone una aportación con diversos géneros textuales de distintas esferas de la actividad social. Y los ejercicios contemplan desde la comprensión y producción escrita hasta la expresión oral y comprensión auditiva, además de destacar la exploración de conocimientos gramaticales, se exponen propuestas de proyectos. Como en esta investigación el foco es verificar cual es el tratamiento dado por los manuales a la destreza oral, serán puestas de relieve las actividades direccionadas al desarrollo de esta habilidad.

La colección presenta un total de 129 propuestas de comprensión y expresión oral, siendo que 39 corresponden al volumen 1º; 31 al volumen 2º; 32 al volumen 3º y 27 al volumen 4º. Las actividades de comprensión oral aparecen vinculadas al ícono Escuchar y en una sección específica en el apéndice de cada volumen denominada “Ejercicios *complementarios de comprensión auditiva*”. Además de eso se tiene en el apartado destinado a trabajar la pronunciación: *Mejorando la pronunciación*. Se puede verificar que el abordaje con el componente oral envuelve tareas con niveles diferenciados de exigencia y complejidad, con reconocimiento de ítems lexicales y gramaticales. Las propuestas de producción oral aparecen mediante la presencia del ícono Hablar y son tareas que posibilitan la interacción entre los estudiantes a través de la construcción de pequeños diálogos informales. Conforme propone la actividad (A) a continuación:

Imagen 2 – Propuesta (A)

HABLAR ¡...!

7. Para enterarte de cómo es la vivienda de tus compañeros/as, escribe 4 preguntas como las del modelo:

Para describir la vivienda

¿En tu casa, hay un lavadero?

¿Es grande?

¿La cocina está al lado del salón?

• En grupos.
Háganse las preguntas elaboradas.

FUENTE: Extraído del Español ¡Entérate! (2009)

Los ejercicios aportados por esa colección requieren de los alumnos la utilización de determinadas estructuras gramaticales en el habla y propicia la oportunidad de se discutir sobre el tema propuesto. Por lo tanto, se observa un abordaje más transmisionista, haya visto que para comunicarse el aprendiz tiene que hacer uso de algunas estructuras mediante situaciones específicas. Siendo así, entre los métodos y enfoques aportados en el capítulo anterior, aquel que toma más relevancia en el manual es el enfoque nocio funcional.

De hecho, las actividades parten básicamente de un punto, trata de ejercitar el habla controlada por medio de expresiones funcionales. Los ejercicios son estructurados con contenido comunicativo relevante (como ejemplo: presentaciones, diálogos) que mediatizan la producción y ofrecen la oportunidad para que los estudiantes interactúen en parejas o grupos como recurso para poner en práctica la lengua y discutir sobre los temas propuestos, como se plantea en la propuesta.

Respecto al trabajo con las microdestrezas (identificar la audiencia, conducir el discurso, aspectos no verbales) se detecta en el manual que no recibieron un tratamiento específico. Pero los aspectos instruccionales que consisten en la incorporación de modelos, auxilian el aprendiz a construir in imagen más clara del tipo de actuación debe realizar.

De una manera u otra, los ejercicios de repetición como sugiere en la sección *mejorando la pronuncia*, que trae actividades de comprensión auditiva, en las cuales se hace necesario oír palabras o frases por hablantes nativos y en seguida repetir, atentando para aspectos como pronuncia, entonación, favorecen una práctica más intensiva.

Ya que a través de esta breve estudio se observó que la colección Español Entérate tiene presenta un carácter más instruccional cuando trata de actividades que proponen del desarrollo de la destreza oral, el apartado siguiente va discutir ¿cuál es tratamiento dado a esta habilidad por el segundo material elegido, por el gobierno brasileño para los establecimientos de enseñanza básica, la colección *Saludos*, describiendo no solo cuantas actividades son destinadas a el abordaje oral, como también de que manera son organizadas tales propuestas, tomando como relevancia el enfoque metodológico aportado.

3.2 LA COLECCIÓN “SALUDOS”

El manual presenta cuatro volúmenes que son distribuidos en ocho unidades temáticas con cuatro propuestas de repaso que envuelven contenidos gramaticales y de vocabulario. En final de cada volumen se puede encontrar disponible un glosario, además de propuestas de actividades con textos literarios, bien como una serie de sugerencias de libros que sirven como un material de apoyo, un soporte que puede complementar la unidad. Se tiene en cuenta cerca de 25 a 34 ejercicios de comprensión y expresión oral presentes en cada manual.

La colección contempla diversos géneros discursivos sean periódicos o de literatura. Las actividades así como “Entérate” explotan desde la comprensión y producción escrita, hasta la producción e interacción oral. El manual trae especialmente en las unidades 8 y 9 contenidos que llevan el alumno reflexionar sobre la diversidad, ciudadanía y conciencia crítica, puntos relevantes que pueden favorecer a la construcción de un sujeto más crítico. Todos los libros son acompañados por un CD de audio que presenta las grabaciones de los textos aportados.

En los manuales se encuentran instrucciones para el profesor sobre la localización de las pistas, como también propuestas de proyectos con diversos géneros a cada dos unidades. El abordaje de comprensión oral se presenta en la sección *Charla*, en que aparecen diversos géneros orales, en los cuales se dan destaque a los diálogos y entrevistas sobre los temas propuestos en las unidades. De hecho, los ejercicios envuelven una comprensión intensiva, extensiva y selectiva.

En lo que se refiere a las propuestas de expresión oral están presentes en el final de la sección *Charla*, donde comparten espacio con los ejercicios de comprensión auditiva. En algunas actividades de producción oral están también alocadas al final de las cuestiones relativas a el apartado *Lee y reacciona*, que exigen *de los* aprendices una breve discusión sobre el asunto aportado en la lectura. El libro busca crear contextos situacionales en el aula que se asemejan a los contextos de comunicación que es posible fuera de ella.

Imagen 3 – Propuesta (B)

3 Lee este texto sobre la vejez, piensa en su significado y entabla una discusión con algunos compañeros sobre los planes que tenéis para cuando seáis ancianos: *Respuesta personal.*

Los años

Quando pasen en mí los años, y en apariencia ya no sea el mismo, y me vuelva torpe en mis movimientos, ten paciencia conmigo, recuerda las horas que pasé enseñándote a hacer las mismas cosas que, hoy, yo no puedo resolver solo.

Quando me veas perdido frente a toda la tecnología que me cuesta tanto entender, dedícame tu tiempo, recuerda que fui yo quien te enseñó las cosas más simples para enfrentar la vida.

Si te repito las mismas historias, aunque ya sepas el final, escúchame. Quando eras pequeño, tuve que contarte cientos de veces lo mismo cuento para que te durmieras.

Y, si mientras conversamos me olvido de lo que estamos hablando, dame tiempo para recordar y, si no puedo hacerlo, comprende que tal vez no es importante lo que conversamos, sino que para mí lo importante es que me escuches, y estar juntos.

Adaptado de <www.ca.geocities.com>. Acceso el 26 de agosto de 2004.

62 | sesenta y dos

FUENTE: Extraído de serie Saludos (2009)¹³

Como se percibe en la propuesta (B), la tarea exige que el alumno no solo desarrolle la habilidad lectora sino también la oral. Por eso en un primer momento requiere la lectura del texto “*Los años*”, y hace con que el estudiante reflexione, formular hipótesis sobre los planes del futuro, pensando como una persona mayor. En seguida, se pide para entablar una discusión con los compañeros de clase, permitiendo así tanto la apertura de un espacio para que se ponga en práctica el habla, interactuando en clase, expresando opiniones, socializando con el grupo.

Las actividades de producción oral por llevar en cuenta las necesidades, los objetivos y las características personales de los estudiantes trae como recurso estratégico aportaciones con el género lúdico, bastante relevante para atender los aprendices de la faja etaria en foco y ganar la destaque en la obra. Se observa que el tratamiento dado a la destreza oral no esta disociado a las demás habilidades lingüísticas, sino que integrado a las propuestas de lectura, escrita y escucha.

La serie es más explícita a la hora de declarar los fines comunicativos de las tareas, permiten que el aprendiz pueda cotejar su actuación con la de los compañeros.

Con efecto, el manual predomina el enfoque comunicativo, con tareas que implican una interacción auténtica entre parejas o grupos pequeños. Se detecta una reducción de propuestas que imponen el uso de una determinada estructura gramatical o funcional.

¹³ Ver el ANEXO (C) p, 85

La colección presenta por medio de textos recursos para que se pueda establecer relaciones entre ortografía y pronuncia, poniendo en énfasis las diferencias entre castellano y el portugués. Posibilita aún oportunidades para el reconocimiento y la práctica de sonidos del español, en especial, aquellos que se distinguen e la lengua portuguesa. Por eso se desarrolla abordajes con textos cortos, trabalenguas, así como recitaciones y realización de lectura dramática de poemas, además de incentivar el gusto por la música.

A ese respecto, se encuentra no en todas las unidades, pero en algunas, una sección titulada *Canta*, en la que se presentan canciones y poemas declamados. Además de la práctica de la pronuncia, el manual establece como objetivo la sensibilización del estudiante para el reconocimiento de diversos acentos, a través de la exposición a la variante de hablantes nativos oriundos de diferentes regiones.

Se tiene en cuenta que las propuestas de actividades con textos orales, buscan hacer un trabajo en el cual se pueda relacionar básicamente tres aspectos: entre la situación, el contexto y el registro de uso, para destacar los rasgos que diferencian el lenguaje oral y la organización de los textos, por eso, trae un apartado bien diversificado de distintos géneros discursivos.

En general las dos series abordadas, *Entérate y Saludos*, parten del principio de centrar la enseñanza en el sujeto que aprende por lo que todos ellos pretenden dotar al estudiante de los recursos lingüísticos y culturales que les permitan desarrollarse de forma autónoma en la sociedad. Por eso, la utilización de temas que sugieren situaciones relacionadas con el interés del aprendiz. En esta perspectiva, se verifica que estos manuales didácticos tienen como orientación presupuestos metodológicos basados en el abordaje comunicativo, en uno hay predominancia del enfoque nocio funcional, y el otro, se indica la presencia del enfoque por tareas.

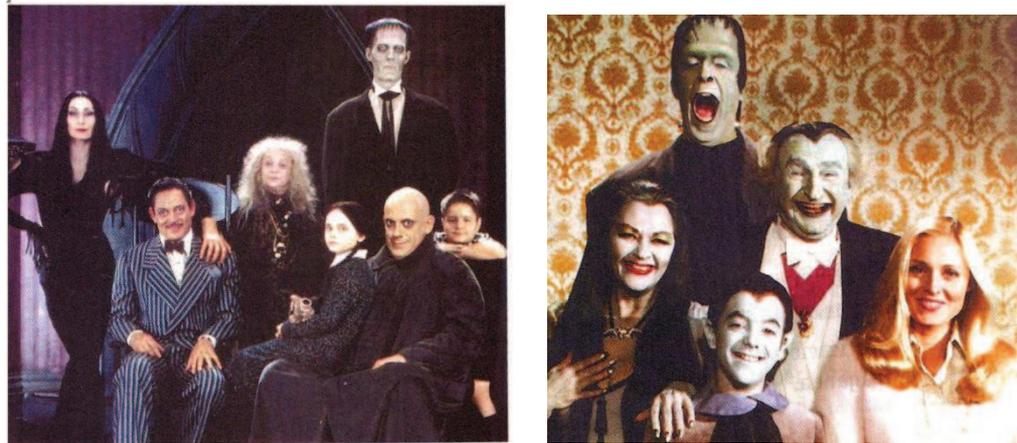
Por comprender que estos materiales son complementarios, no se tiene la pretensión de apuntar fallas o críticas, pero ofrecer sugerencias de como desarrollar las actividades de expresión e interacción oral de modo más significativo, conforme con los fines pretendidos. Así pues, en el informe siguiente se presenta el análisis de tres propuestas de desarrollo de la habilidad oral, aplicadas con estudiantes del Colegio Municipal de Enseñanza Fundamental Severino Marinheiro, una institución pública destinada a atender alumnos de diferentes contextos socioculturales que están fuera del segmento etario.

3.3 LA DESTREZA ORAL: LAS CHARLAS EN FOCO

Fueron varios temas y actividades aplicadas en clases de enseñanza básica, sin embargo, para el estudio en cuestión se destacó como temática generadora la convivencia familiar y el papel de los ancianos en la sociedad. Sabiéndose que las dos colecciones tienen como principios generales la aportación de temas sociales, haya vista que ése era uno de los criterios establecidos por el PNLD de Lenguas Extranjeras Modernas, se identifica dos unidades que proponen el abordaje de la comprensión y producción oral bajo esta proposición.

La serie “Entérate” presenta como apertura, de la unidad 5, un cuestionamiento: “*Convivencia familiar: ¿cuáles son las formulas?*”, que sirve para introducir el tema propuesto y motivar la conversación. Se pone de relieve el abordaje con el componente oral a través de la aportación de dos grandes comedias, que ganaron destaque en el cinema y en programas televisivos de los años 60: “Los locos Adams” y Los “Monster”. Como se observa a través de las propuestas de actividades a continuación:

Imagen 4 — Estructura familiar: los Adams x los Monster ¹⁴



“¿Familias que dan miedo?”

¿Sabes quienes son sus miembros y quienes aparecen en las fotos?

¹⁴ Ver las actividades el ANEXO (B) — Material Entérate, p.76

Rellena el cuadro y el texto.

	Locos Adams	Los Monster	
El abuelo			Marilyn
Largo			La abuela
Pericles	Homero (padre, el del bigote), Morticia (la madre, de pelo largo), Pericles (chico), Merlina (chica).	Herman (padre), Lily (madre), El Abuelo, Marilyn y Eddie.	Merlina
Lily	Largo (rubio y alto), La Abuela, El tío Lucas (el calvo).		Dedos
El tío Lucas			Homero
Morticia			Eddie
Herman			

FUENTE: extraído de la colección Entérate (2009: .62)

Esta es la actividad de precalentamiento para la discusión sobre la familia. Las comedias son empleadas como elementos motivadores para las charlas. El manual del profesor propone llamar la atención del alumno a la época en que dichas producciones aparecieron en destaque, es decir, atender para el momento en que fueron producidas, y como eso se refleja o no, en la configuración de los miembros de la familia, sea a través de los hábitos o actitudes de los personajes. Véase la propuesta siguiente:

Imagen 5 — Discutiendo conceptos¹⁵

Hijos + padres / responsables × ocupaciones = familia moderna

La utilización de esta expresión matemática tiene como objetivo hacer que los/as alumnos/as observen que los elementos que forman parte de la ecuación pueden variar y, de esta forma, sirven para ilustrar que, aunque se varíen los elementos que la componen, se puede tener un núcleo familiar.

HABLAR

¡...!

Todas las respuestas son correctas, de acuerdo con la definición de varios diccionarios. El objetivo es justamente que los/as estudiantes se den cuenta de que las varias posibilidades reflejan la realidad de las familias de hoy.

1. ¿Qué es una familia?

- Grupo de personas emparentadas entre sí y que viven juntas bajo la autoridad de una de ellas. ()
- Conjunto de hijos o descendientes de una persona. ()
- Conjunto de personas o de cosas unidas por una característica o por una condición comunes. ()
- Conjunto formado fundamentalmente por una pareja humana y sus hijos. ()
- Conjunto de todas las personas unidas por un parentesco de sangre o político. ()

parentesco político – se aplica a los/as parientes que no son consanguíneos. Por ejemplo: suegro/a, cuñado/a, etc.

FUENTE: extraído de la colección Entérate (2009: .63)

¹⁵ Actividad presente en el Anexo (B)— Material Entérate, p. 77

Como se percibe, en la actividad son dadas orientaciones para una discusión sobre que es familia. Todo eso empieza a partir del título: *Hijos + padres/ responsables x ocupaciones = familia moderna*. Con eso trae para cuestionamiento cinco definiciones, retirada de diferentes diccionarios, que exponen el concepto de familia para que el alumno opte por la opción que le parezca más adecuada.

La tarea plantea una cuestión terminológica y da opciones para que el alumno pueda reflejar sobre las varias posibilidades que influyen la realidad de familias.

Se proyecta la atención en el significado, en la parte semántica de términos como el uso del vocablo “parentesco político”. El aprendizaje tiene que ver con el uso de la lengua y no con el conocimiento de reglas gramaticales, dentro de una perspectiva nocio-funcional, así siendo el abordaje del componente lingüístico engloba aspectos semánticos y pragmáticos.

A partir de la propuesta se puede mostrar a los aprendices que la estructura familiar, ha pasado por varios cambios, que contribuyeron para la formación de diversos modelos de familia, posibilitando así diferentes posicionamientos sobre como esta compuesta la base familiar, como se observa la transcripción (recorte) del habla a continuación:

Cuadro 9 – La familia

Profesora: ¿Para ustedes que es familia?

Alumno (A) : “Familia es padre, madre e hijos.”

Alumna (B): “Familia es todo respeto, unión, compañerismo, religião. No depende del sangre”.

Alumno (C): “Estoy de acuerdo con ella, familia es la base de todo.”

FUENTE: Nuestra (transcripción del habla)

Cuando los alumnos tienen un espacio para hablar no como el acto mecánico de contestar lo que se ha pedido, sino como forma de exponer si están de acuerdo o desacuerdo con lo que fue presentado, interactuar, compartir su punto de vista con los compañeros de clase, es posible observar tanto la manera como articulan y producen lenguaje, cuanto las ideológicas que subyacen el discurso.

Problematizar, despertar el interés del estudiante, sensibilizarlo para la necesidad de aprender, transformar y sistematizar el conocimiento, es un desafío. Y el profesor deber estar preparado para enfrentarlo, por eso la necesita hacer un buen planeamiento, buscar en otras fuentes e identificar la orientación metodológica más adecuada para el aula. Una sugerencia para complementar la tarea es hacer una aportación con materiales audiovisuales, como forma de articular elementos tanto sonoros (poniéndose en pauta la pronuncia de los personajes, la forma como hablan) cuanto el imagen (la expresión corporal, la vestimenta, entre otros).

Al se proponer un trabajo como por ejemplo el episodio de los “locos Adams”, en lo cual los aprendices puedan conocer y reflejar sobre este tipo de familia, los miembros, el imagen de padre, madre hijos y abuela. A partir de composición de la letra:

Cuadro 10 — La música ¹⁶

<p>La nieta, el tío y la abuela, el padre de alta cuna, la bella madre de una familia muy normal. Si van a visitarla no esperen una fiesta así verán a esta familia tan normal.</p>
--

FUENTE: Los locos Adams, disponible en [www. musicas.com](http://www.musicas.com), acceso en 14 de septiembre de 2011.

Ellos pueden discutir en parejas o grupos sobre lo qué es ser una familia normal, y lo qué esta tiene de normal. Además de eso establecer relaciones exponiendo las diferencias y semejanzas entre el modelo presentado y la realidad, llevando en consideración la época en que fue producido el video y los valores establecidos por la sociedad y la familia en cuestión. Se puede centrar la atención en personaje muy curioso que tiene gran importancia en la comedia que es la abuela.

Aprovechando el tema familia, principalmente la condición del miembro más experimente, se toma la colección saludos que trae la atención cuestión la del tratamiento del anciano en la sociedad. Adoptando en la mayoría de las actividades el enfoque comunicativo por tareas, el manual introduce en cada unidad actividades de

¹⁶ Ver el Anexo (A) — Impartiendo clases p. 74

comprensión oral trayendo como estrategias cuestionamientos, como se ve a través de los fragmentos:

Imagen 6 – “Una imagen vale más que mil palabras”

Unidad 4
¿Ancianos o viejos?

No, de ninguna manera. A la mayoría de las personas no le interesa lo que piensan los mayores ni tampoco tiene paciencia para convivir con ellos. Pienso que muchos ancianos se sienten solos pues notan que su presencia es indeseable. Lo que es una lástima porque la gente podría aprender con la experiencia de los que ya han vivido más que nosotros.
Wilma Martínez

Así se dice
Escucha y lee qui contestaron algunas personas a la pregunta: **¿Se puede decir que tratamos bien a los ancianos?**

3 Y tú, ¿qué piensas sobre eso? ¿Qué les queda a los mayores en nuestra sociedad? Escribe un texto como los que has leído.

Responde aquí

FUENTE: Colección Saludos (2009:56-58) ¹⁷

¹⁷ As imágenes son fragmentos de actividades que pueden ser vistas en su totalidad en en el Anexo (C) – Material Saludo, p. 80, 81 y 82.

Antes de empezar la actividad de escucha se presenta la unidad la el siguiente enunciado: “¿*Viejos o ancianos?*”. El manual propone una conversación informal, y sugiere algunas cuestiones que pueden nortear el debate: “¿Sueles charlar con los ancianos?”; “¿Te parece importante considerar la experiencia de los ancianos para resolver sus problemas?”. Como se lo nota, es una tarea de pre-audición, que va a preparar el aprendiz para el tema que sigue, componiendo además del aspecto lingüístico el elemento visual.

Vale recordar que en la adquisición de una lengua el aprender a escuchar es un elemento importantísimo, así insistir en una didáctica que se centre en la comprensión auditiva como competencia comunicativa es bastante fundamental. Por lo tanto, es necesaria la concientización del alumno a oír lo que el otro tiene decir para poder posicionarse delante del punto de vistas ajenos de distintos interlocutores. No resulta útil posibilitar situaciones orales de interpretación y construcción de sentidos para los textos, si el aprendiz no reconoce ni valora el habla de los otros.

A partir de esa línea de pensamiento, se discute la propuesta de comprensión oral (3), teniendo en cuenta la observación y el funcionamiento de estrategias cognitivas y microhabilidades de la lengua que deben ser accionadas, como reconocer lo que se está oyendo, seleccionar las palabras relevantes, interpretar y comprender, atentando para la intención comunicativa, inferir sobre los propósitos y retener en largo plazo las informaciones discutidas (CASSANI y SANZ, 1994).

En ese sentido, se propone al alumno actividades de pre-audición y pos-audición, en las que se puede practicar tanto el léxico discutiendo sobre los asuntos aportados, comentando desde la formación discursiva hasta las estructuras gramaticales. Pero antes de llevar a cabo es necesario que se establezca una planificación detallada de cómo se espera que transcurra la clase, previendo los imprevistos posibles que puedan surgir¹⁸.

Así, el primer paso es plantear la tarea y las instrucciones para realizarla. Enseguida, se intentará medir el conocimiento previo que tiene el alumno, en lo que dice respecto, tanto al temática generadora cuanto al vocabulario y los elementos lingüísticos. Presentar el tema de modo atractivo suscita la curiosidad sobre lo que

¹⁸ Se puede tomar nota que durante la clase de comprensión auditiva problemas pueden surgir como retrasos, interrupciones, incluso el audio puede presentar una baja cualidad, dificultando la comprensión del aprendiz. Por eso, cabe al profesor prepararse pensando en los posibles contratiempos.

será aportado, y nada más pertinente que empezar con preguntas introductorias, tales como: “¿Se puede decir que tratamos bien a los ancianos?”; “¿escuchas sus historias?”, y utilizar imágenes sobre lo que va a tratar el audio.

Es relevante puntuar que en este estudio fue utilizado tanto el audio original, que acompaña la tarea, cuanto imágenes y videos para motivar el aprendiz a exponer sobre el tema. Y los cuestionamientos sirvieron de apoyo para la construcción de un ambiente propicio a la producción de pequeños debates o conversaciones, permitiendo al estudiante exponer su conocimiento, sirviéndose de estructuras gramaticales y discursivas, como se puede notar a partir del recorte a seguir:

Cuadro 11 – La sociedad y los ancianos

Profesora: “ ¿Te parece que la sociedad trata bien a los ancianos?”

Alumno (A): “ Ni siempre. La sociedad meio que deja de lado, busca [...] preocupa más con los menores abandonados. El viejo no tiene vez, es un nada, es mi propia experiencia”.

Alumno (B): “Lo que me llamó la atención fue que la sociedad, las personas as veces no respetan cuando se tiene más edad.”

FUENTE: Nuestra (transcripción del habla)

En este recorte los alumnos demuestran que están pasando por el proceso de Interlengua. Se percibe que al producir el mensaje hay la interferencia de la lengua materna en el habla de (A) y (B) a través de la presencia de los vocablos “*meio*”, “*as veces*” y “*respetan*”. Como esto es un proceso natural para la adquisición del lenguaje, el alumno aprende a negociar significados, buscar equivalentes, testar hipótesis para producir oralmente en la lengua meta, esta es una etapa obligatoria en el aprendizaje de lenguas extranjeras, por la cual los aprendices manifiestan su producción.

El aprendizaje de la lengua de forma autónoma cumple una función esencial, y mediante estas actividades se favorece las habilidades, ya que los estudiantes han de aventurarse a producir mensajes de modo más intuitivo y natural. Mediante la conversación se desarrolla estrategias de *top-down*¹⁹, ya que los alumnos van a poner recorrer a sus conocimientos para realizar la tarea. El según paso, parte de una la

¹⁹ Es todo el conocimiento contextual que cada persona trae consigo como estrategia para promover la comprensión.

presentación clara de los objetivos de actividad auditiva y los pasos necesarios para poner en práctica.

Tras la comprobación de que todos han entendido lo que hacer, se procede a la audición, haya vista que éste es el primer contacto en el que el alumno reconocerá el formato, la entonación y situará algunas de las respuestas que se ha pedido en el documento auditivo. Cuanto más participativa e interactiva resulte la tarea, mayor se verificará el interés.

Así, a medida que ellos van a escuchar (una, dos o tres veces, va a depender del nivel de comprensión) se puede pedir que tomen nota o que identifiquen una información que les llamen atención o que resulta incomprensible. De este modo, también se desarrollan las estrategias de *bottom-up*²⁰, pues van a centrar en los elementos que se relacionan en la propia escucha para establecer la comprensión.

Tras la etapa de auditiva, es esencial comprobar hasta qué punto se han comprendido los relatos. En esta fase, se busca hacer con que los apéndices reflexionen sobre lo que fue aportado, incluyendo desde los puntos de vistas al vocabulario empleado y pronuncia. Se puede formar equipos o incluso abrir una discusión sobre quién se pone de acuerdo, quién se demuestra favorable a tal discurso, o no, lo que han comprendido, entre otros. Observe como el ejemplo el cuadro a seguir:

CUADRO 12 — Relatos

Profesora: ¿ “A través de la escucha de estos relatos, lo que llamó la atención?”

Alumno (A): “ La edad avanzada trae problemas y cuando somos más jóvenes tenemos más disposición. Uno no consigue acompañar el otro falta paciencia y tolerancia para los jovens.[..] En una reportaje estaba pasando un anciano que nen un animal tiene condiciones de vivir”

Alumno (B): “Todavía los jóvenes no respetan los ancianos, si hay respeto no es necesario crear ley. [..] las filas del banco no hay respeto, tiene prioridad, pero no es respetado ”

Alumno (C): “Todos sufren en el servicio publico de salud. Ancianos de clase baja — apenas o básico, muchas veces nem o básico.”

Profesora: ¿ “Qué se puede hacer para cambiar la situación?”

Alumno (B): “Comprometimento del gobierno federal para que la situación mude. Secretaria querer fazer o pedido del medicamento.”

FUENTE: Nuestra (transcripción del habla)

²⁰ Es la comprensión de todas las partes que aportan al mensaje un significado completo.

Como forma de complementar la sesión puede ofrecer el género cómico para posibilitar más estímulo a la producción oral como ejemplo un cartel:

Imagen 7 — ¿Quién tiene la palabra?



FUENTE: Colección Enteráte

El signo icónico es una gran herramienta en el clase de E/LE, trabajar con comics, dibujos animados entre otros elementos del género estimula el aprendiz a tener interés por lo que esta siendo propuesto, además de ser un material autentico, estimula a relacionar la realidad que ellos viven posibilitando un aprendizaje más significativa. Para profundizar la cuestión se hacer necesario discutir cómo el lenguaje visual se articula con verbal para la construcción de significados.

Dentro de una perspectiva comunicativa partir de la macro estructura a la micro, observando desde como se articula el elemento visual (la expresión de los personajes, la manera de como están dispuestos) con el escrito (poniendo en relieve las expresiones utilizadas para promover significados), a la intención comunicativa. Así es interesante pedir, en un primero momento que hagan la lectura y después describan la situación, quién son los personajes, lo qué dicen, en qué contexto está inscrito, cuáles las condiciones de producción. Véase estos apuntes:

CUADRO 13 — La escucha

Alumno(A): “No escuta la palabra, entonces cállate viejo, no digas besteira. [...] Estaba cumpliendo su trabajo pero no respeta las personas viejas”.

FUENTE: Nuestra (transcripción del habla)

En seguida, hacer con que reflejan sobre la finalidad, para qué fue producido, tomando la atención para las palabras utilizadas, relacionando a los efectos de sentido que se puede establecer. Los aprendices pueden discutir sobre el valor de la palabra que esta siendo puesto en evidencia y a quien ella se dirige, Como forma de dinamizar el aula se sugiere que dramaticen la escena, atentando para el ton de voz y la expresión corporal de los individuos, agregando otros personajes y proponiendo otro final.

Con todo eso, hay que puntuar que promover un trabajo en lo cual se desarrollen las habilidades orales no es solamente dirigir la atención de como el habla está articulada, ni tampoco centrarse en las normas del lenguaje formal sino contribuir para la expresión de ideas, deseos y sentimientos, en diferentes niveles de complejidad, pues quien domina una lengua no solo dice lo que quiere, sino lo que puede decir. Se tiene en cuenta tanto la adquisición de elementos fonético-fonológicos cuanto culturales.

CONSIDERACIONES FINALES

La enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas es un campo de investigación y de estudio que ha tenido una gran trayectoria y evolución a lo largo de la historia. Desde los inicios mismos de la lingüística en la Antigüedad se notó una preocupación por las cuestiones del lenguaje y su adquisición. Todo este recorrido panorámico que se ha realizado en torno del proceso de enseñanza de ELE en Brasil, en especial, a la configuración de los manuales didácticos y el tratamiento de las destrezas orales, es un estudio que aún se permanece en discusión, esto porque aún no hay un consenso entre los investigadores sobre la concepción de lo que se puede definir como lenguaje oral.

En términos generales, la pesquisa demuestra que las propuestas de desarrollo de las habilidades orales contenidas en los manuales publicados recientemente, un esfuerzo en ampliar y enriquecer las habilidades de expresión y comprensión oral, en función de los materiales auténticos y de las sugerencias al profesor para buscar otros medios de promover una enseñanza más dinámica y significativa.

Se verifica también que a pesar de los referidos manuales presentaren propuestas dichas comunicativas, oscilando entre el enfoque comunicativo nocio-funcional, como se presenta en la serie “Español Entérate” y el enfoque por tareas, en la colección “Saludos”, aún se puede notar rasgos de base estructural.

La propuesta para realización de una mayor valoración de la expresión oral, en los manuales de E/LE, aportados para los años finales de la enseñanza básica, puede ser descrita como una tentativa del intentos de lenguaje primaria. Con todo, es posible percibir que se está en un proceso evolutivo, acompañado por las nuevas tendencias metodológicas, que están, intrínsecamente, relacionadas a la comprensión de lenguaje, enseñanza y aprendizaje del profesor.

REFERENCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- 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.
- _____. **Guia de Livros Didáticos PNLD 2012**. Língua Estrangeira Moderna, 2011. Disponível en: <http://www.fnde.gov.br/index.php/arq-livro-didatico/pnld2012/guia2012/5510-guiapnld2012linguaestrangeira/download>
- CARVALHO, M. E. Interacción oral y pensamiento crítico em las clases de E/LE. In: (Orgs) BARROS, S; MARINS COSTA, E.G. **Formação de professores de espanhol: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática**. Belo Horizonte: PRPq /UFMG, 2008. p.40 -54.
- CHAGAS, V. **Didática especial de línguas modernas: atualidades pedagógicas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979. p.505.
- FERNÁNDEZ, F. M. **El español en Brasil**. In: SEDEYCIAS, J.;DURÃO, A. B.(org.).O espanhol no Brasil: passado, presente, futuro. São Paulo: Párbola Editorial, 2005. p.14-34.
- FRÓES,K. F. Aspectos fectivos de la interacción oral en las clases de E/LE. In: (Orgs) BARROS, S; MARINS COSTA, E.G. **Formação de professores de espanhol: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática**. Belo Horizonte: PRPq /UFMG, 2008. p.55 -59.
- GARGALLO, I. S. Lingüística Aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. **Cuadernos de Didáctica del Español/LE**. Madrid: Arco/libros, 2005.
- GÓMEZ, R. P. La expresión oral. In: (Orgs) LOBATO, J. S.; GARGALLO, I. S. **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua(L2) /lengua extranjera(LE)**. Madrid: Sociedad general española de librería, S. A, 2004. p.879-897.
- GONZÁLEZ, P. D. **Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: breve curso para profesores en formación**. Monográficos Marco ELE. Universidad de Laguna: Tenerife. V6. Enero / junio de 2008. p.201.

- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2011: Língua estrangeira moderna. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- LASECA. A. M. C. **La enseñanza del español en el sistema educativo brasileño**. Brasília: Thesaurus, 2008. 532 p. (Colección Orellana, 19)
- LEFFA. V. J. **O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional**. Contexturas: APLIPSP, n.4, 1999. p.13-24.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990 (Coleção magistério série formação do professor).
- LUCAS, F. P. La expresión oral: un trabajo continuo en clase. In: (Orgs) BARROS, S; MARINS COSTA, E. G. **Formação de professores de espanhol: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática**. Belo Horizonte: PRPq /UFMG,2008 .p.60 -64.
- MARTINEZ, P. **Didática de línguas estrangeiras**. Tradução Marco Marcionilo – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- MARTÍN PERIZ, E. Propuestas de trabajo de la expresión escrita. In: **Didáctica del español como lengua extranjera I**, Cuadernos Expolingua.1993. p.181-192.
- MAZZARO, D. Dificultades de lectura en español por brasileños. In: **Formação de professores de espanhol: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática**. Belo Horizonte: PRPq /UFMG,2008. p.76 -84.
- PICANÇO, D. C. L. **História, memória e ensino de espanhol (1942-1990): as interfaces do ensino da língua espanhola como disciplina escolar a partir da memória de professores, métodos de ensino e livros didáticos no contexto das reformas educacionais**. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2003. 207p.
- PINTO, S.L.A. **Aplicación de desarrollo de las cuatro destrezas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera**. España: 2010.
- REINOSO, F. L. Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje encuentro. **Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas**. Universidad de Pinar del Río, Cuba, 11,1999-2000. p.141- 153.
- RIVILLA, R. G. **Directrices del consejo de Europa**. El marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, Instituto Cervantes, Universidad de Purdue, 2002.
- SILVEIRA, M. I. **Línguas estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino**. Maceió: Edições Catavento, 1999.

ANEXO (A)

— Impartiendo clases

¿Qué es una familia?

- Grupo de personas emparentadas entre sí y que viven juntas bajo la autoridad de una de ellas ()
- Conjunto de hijos o descendientes de una persona ()
- Conjunto de personas o de cosas unidas por una característica o por una condición comunes ()
- Conjunto formado fundamentalmente por una pareja humana e hijos()
- Conjunto de todas las personas unidas por un parentesco de sangre o político.

¿Los acianos hacen parte de la familia?

*Respetar a los ancianos no es solo garantizarles comida y acceso a los servicios de salud, sino también

.....
.....

*Respetar a los mayores,
pues.....

*Cuando sea anciano,
quiero.....

*Los ancianos saben mucho y

.....

*O repetamos a los que ya han vivido mucho más que nosotros

O.....
.....

¿Qué papel representa los mayores en la sociedad?

¿Creen que es posible una persona empezar una carrera a los setenta años?

¿Ancianos o Viejos?

¿Se puede decir que tratamos bien a los ancianos?

“No, la sociedad brasileña todavía no respeta a los ancianos. A lo mejor esté empezando a dar los primeros pasos en esa dirección. La garantía de prioridad a los mayores en establecimientos comerciales, el derecho a billetes gratuitos en autobuses urbanos e interurbanos, para poner unos pocos ejemplos, son algunas medidas que desgraciadamente no siempre se toman en serio”.

Mariana Ramos Correa

“No, de ninguna manera. A la mayoría de las personas no le interesa lo que piensan los mayores ni tampoco tiene paciencia para convivir con ellos. Pienso que muchos ancianos se sienten solos pues notan que su presencia es indeseable. Lo que es una lástima porque la gente podría aprender con la experiencia de los que ya han vivido más que nosotros”.

Vilma Martiniano

“El problema fundamental de los ancianos es la necesidad de reinventar la vida después de la jubilación, de la disminución del vigor físico, de las limitaciones de locomoción, de la pérdida de los amigos, etc. Respetar a los mayores significa ayudarlos a reconstruir su vida cotidiana, creando condiciones favorables para que puedan vivir tranquilos. Y no me parece que eso ocurra con frecuencia hoy en día”.

Carlos Tataka

“Pienso que muchos jóvenes sí, respetan a los mayores, pero a veces no saben adaptarse con su ritmo. Y ese aprendizaje conlleva paciencia y tolerancia. Los ancianos hacen las cosas más despacio, ¡pero las hacen! por lo tanto, hay que respetar sus tiempos”.

Jorge Rodríguez

“A los ancianos no se les respeta, pero me parece que el problema no está sólo en la edad, sino también en las condiciones sociales a las que están sometidos los más pobres, que, en general, dependen de los servicios públicos y de las iniciativas estatales. Para los que ya son excluidos socialmente, la vejez es un factor más de prejuicio y desconsideración”.

Cristina Espada

Imagen 7— ¿ Quien tiene la palabra?²¹



²¹ Discusión de la actividad en el apartado 3.3 Destreza oral: charlas en foco p.62



Quino, Eso no es todo, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2001.

Cuadro 10 — La música²²

Los locos Adams

La nieta, el tío y la abuela,
el padre de alta cuna,
la bella madre de una
familia muy normal.
Si van a visitarla
no esperen una fiesta
así verán a esta
familia tan normal.
¡Qué hermosura!
¡Qué dulzura!
¡Qué locura!
Si quieren divertirse
que al cabo no les cuesta
aquí es la casa de esta
familia muy normal.



Fuente: musica.com

²² Ver fragmento en la pagina p.72

The Addams Family fue una serie de televisión estadounidense conocida en España como *La familia Addams* y en Hispanoamérica como *Los locos Addams*. Esta serie fue creada en 1937 por el dibujante Charles Addams como una tira cómica para el periódico The New Yorker.

Trama

La Familia Addams es, según el criterio de muchos, una familia poco normal: cultivan sólo las espinas de las rosas, tienen como mascotas a unas plantas carnívoras, un raro gusto por los líquidos venenosos, y se relajan en la sala de torturas. Su sombría extravagancia está soportada por una cuantiosa fortuna, al parecer, heredada de sus ancestros. Los Addams viven en una mansión de estilo mansardo, al parecer de mediados o fines del siglo XIX, en los Estados Unidos, y se movilizan en automóviles de lujo de los años 20.

Esta familia está integrada por:

Gómez Addams; Homero Addams/ hisp):

Morticia A. Addams:.
.

Tío Lucas; /Tio Fétido, esp.):.

Pericles Addams:

Melina:

Abuela Addams:

Dedos:

Fuente: Wikipédia

ANEXO (B)
— Material Entérate

Imagen 4 — Estructura familiar: los Adams x los Monster²³

5 Convivencia familiar: ¿cuáles son las fórmulas?

Puedes aprovechar esta apertura para motivar una conversación. Sería interesante que los/as aprendices observaran que la primera versión de esas comedias aparecieron en los 60 y que, por lo tanto, llamarían la atención por el hecho de que sus miembros, actitudes y hábitos eran locos y/o monstruosos también. A parte de todo eso, es significativo que observen que aún en esa época una familia se componía de madre, padre, hijos y con algún otro miembro consanguíneo. Entonces, caben otras preguntas, hoy ¿cómo sería una familia diferente? ¿Cómo se verían/ven familias como esas de las series? Puedes pedirles que busquen cómo era la primera generación de esas series y si saben quien es Dedos (es simplemente una mano viva que camina y participa activamente en la familia).




¿Familias que dan miedo?
¿Sabes quiénes son sus miembros y quiénes aparecen en las fotos?
Rellena el cuadro y el texto.

	Locos Adams	Los Monster	
El abuelo			Marilyn
Largo	Homero (padre, el del bigote), Morticia (la madre, de pelo largo), Pericles (chico), Merlina (chica).	Herman (padre), Lily (madre).	La abuela
Pericles	Largo (rubio y alto). La Abuela, El tío Lucas (el calvo).	El Abuelo, Marilyn y Eddie.	Merlina
Lily			Dedos
El tío Lucas			Homero
Morticia			Eddie
Herman			

¡Los **Locos Adams** y **Los Monster** un par de clásicos de la TV de todos los tiempos! Son series que rompieron los esquemas a mediados de los 60 y que siguen arrancando risas con sus excéntricas historias. Ambas se iniciaron en el año 1964, los primeros en ver la luz fueron los personajes de la familia de _____ Homero _____, _____ Morticia _____, _____ El tío Lucas _____, _____ La Abuela _____, _____ Pericles _____, _____ Merlina _____, _____ Largo _____ y _____ Dedos _____. Luego, con solamente 6 días de diferencia, nace la familia de _____ Herman _____, _____ Lily _____, _____ El Abuelo _____, _____ Marilyn _____ y _____ Eddie _____. Actualmente, aún se emiten a diario las primeras versiones.

²³ Fragmento p. 54.

Imagen 5 — Discutiendo conceptos²⁴

Hijos + padres / responsables × ocupaciones = familia moderna

La utilización de esta expresión matemática tiene como objetivo hacer que los/as alumnos/as observen que los elementos que forman parte de la ecuación pueden variar y, de esta forma, sirven para ilustrar que, aunque se varíen los elementos que la componen, se puede tener un núcleo familiar.

HABLAR



Todas las respuestas son correctas, de acuerdo con la definición de varios diccionarios. El objetivo es justamente que los/as estudiantes se den cuenta de que las varias posibilidades reflejan la realidad de las familias de hoy.

1. ¿Qué es una familia?

- Grupo de personas emparentadas entre sí y que viven juntas bajo la autoridad de una de ellas. ()
- Conjunto de hijos o descendientes de una persona. ()
- Conjunto de personas o de cosas unidas por una característica o por una condición comunes. ()
- Conjunto formado fundamentalmente por una pareja humana y sus hijos. ()
- Conjunto de todas las personas unidas por un parentesco de sangre o político. ()

parentesco político – se aplica a los/as parientes que no son consanguíneos. Por ejemplo: suegro/a, cuñado/a, etc.

LEER



2. Lee el texto:

Mirando a los chicos menores de 10 años, cuesta distinguirlos de sus hermanos adolescentes. Usan la misma ropa, plantean temas similares, hablan parecido, están siempre ocupados... ¿Será que la infancia dura cada vez menos? ¿Por qué?




Ilustraciones: Cibele Queiroz

Madrugaba para ir al colegio, almuerza con la niñera (sus padres trabajan) y sigue, según el día, con inglés, hebreo, fútbol o básquet, adonde llega a bordo de un remis contratado por su mamá. La acción no termina el viernes: los fines de semana, el club lo espera. A los 9 años, Damián tiene una agenda como la de muchos ejecutivos con muchas actividades.

(...) Los chicos (...) están cada vez más ocupados. La infancia dejó de ser, hace rato, ese período "improductivo" en que la actividad central era el juego, el ocio.

Ahora, cada vez más temprano, seguramente estimulados por la ansiedad de los padres preocupados por un futuro incierto, los pibes comienzan su entrenamiento para el mundo adulto. Y como tal se comportan: manejan computadoras

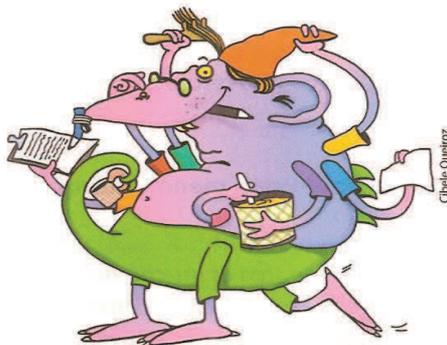
²⁴ Actividad presente en el Anexo (B)— Material Entérate, p. 55

3. Contesta verdadero (V) o falso (F), según el texto: Si dispones de tiempo, puedes discutir en pléno con los/as alumnos/as si están de acuerdo o no con las ideas del texto.
- La excesiva exposición a la tele estimula la sexualidad y provoca un paso anticipado de la infancia a la adolescencia y eso lleva a que ocurran más casos de drogadicción, embarazos y abortos. (V)
 - Para controlar esta crisis de la adolescencia se necesita un médico especialista. (F)
 - La tarea de los padres siempre fue, es y será la de orientar y ayudar a los/as hijos/as a recorrer su propio camino. (V)
 - Las actividades de los/as niños/as dependen de la clase social y de las posibilidades que tienen. (V)
 - Hay grandes diferencias entre los/as chicos/as ricos/as y sus exigencias y los pobres y sus posibilidades. (V)
 - Damián tiene una agenda como la de un ejecutivo porque diariamente hace muchas actividades. (V)
 - En el texto se afirma que aún hay mucho tiempo para el ocio. (F)
 - Los padres utilizan las computadoras, los chiches electrónicos, ven la tele por cable, viven "enganchados" a la tele, tienen una vida social intensa y consumen muchas mercancías. (F)
 - Los/as niños/as padecen de enfermedades de adulto como estrés o depresión. (V)

HABLAR



4. Discutan: Consulta el Manual del Profesor.
- ¿Qué ocupaciones tienen los hijos y los padres / responsables hoy en día?
 - ¿Las ocupaciones interfieren en la relación familiar? ¿Cómo?
 - ¿Estás de acuerdo con la afirmación: "La infancia dura cada vez menos"?



ANEXO (C)
— Material Saludos

Imagen 6 — “Una imagen vale más que mil palabras”²⁵

²⁵ Ver propuesta p. 58

Imagen 6 — “Una imagen vale más que mil palabras”²⁶

Así se dice 

No, de ninguna manera. A la mayoría de las personas no le interesa lo que piensan los mayores ni tampoco tiene paciencia para convivir con ellos. Pienso que muchos ancianos se sienten solos pues notan que su presencia es indeseable. Lo que es una lástima porque la gente podría aprender con la experiencia de los que ya han vivido más que nosotros.
Vilma Martiniano

Escucha y lee qué contestaron algunas personas a la pregunta: **¿Se puede decir que tratamos bien a los ancianos?**

El problema fundamental de los ancianos es la necesidad de reinventar la vida después de la jubilación, de la disminución del vigor físico, de las limitaciones de locomoción, de la pérdida de los amigos, etc. Respetar a los mayores significa ayudarlos a reconstruir su vida cotidiana, creando condiciones favorables para que puedan vivir tranquilos. Y no me parece que eso ocurra con frecuencia hoy día.
Carlos Totales

Pienso que muchos jóvenes sí, respetan a los mayores, pero a veces no saben adaptarse con su ritmo. Y ese aprendizaje conlleva paciencia y tolerancia. Los ancianos hacen las cosas más despacio, ¡pero las hacen! Por lo tanto, hay que respetar sus tiempos.
Jorge Rodríguez

A los ancianos no se les respeta, pero me parece que el problema no está sólo en la edad, sino también en las condiciones sociales a las que están sometidos los más pobres, que, en general, dependen de los servicios públicos y de las iniciativas estatales. Para los que ya son excluidos socialmente, la vejez es un factor más de prejuicio y desconsideración.
Cristina Espada

Unidad 4 ¿Ancianos o viejos?

cincuenta y siete | 57

²⁶ Ver fragmento p.58

Imagen 6 — “Una imagen vale más que mil palabras”²⁷

Así lo dices

1 Contesta a las preguntas:

a. ¿Por qué le parece a Vilma que no tratamos bien a los ancianos?

Según Vilma, a la mayoría de las personas no les interesa lo que piensan los mayores, ni tampoco tiene paciencia con ellos.

b. ¿Qué nos aconseja Jorge?

Jorge nos aconseja paciencia y tolerancia con los ancianos.

c. Para Carlos, ¿cuál es el problema fundamental de los ancianos?

La necesidad de reinventar la vida después de la jubilación, de la disminución del vigor físico, de las limitaciones de locomoción, de la pérdida de los amigos, etc.

d. ¿Estás de acuerdo con lo que dijo Mariana? ¿Por qué?

Respuesta personal.

e. ¿Qué relación hace Cristina entre la vejez y la pobreza?

Según Cristina, para los que ya son excluidos socialmente, la vejez es un factor más de prejuicio y desconsideración.

2 Discute con un compañero e intenta completar las frases:

Aunque las respuestas son personales, ofrecemos algunas posibilidades.

a. Respetar a los ancianos no es sólo garantizarles comida y acceso a los servicios de salud, sino también _____ *ofrecerles condiciones para que puedan seguir sintiéndose personas dignas* _____.

b. Respeta a los mayores, pues _____ *mañana serás uno de ellos* _____.

c. Los ancianos necesitan respeto, pero _____ *en general no lo reciben* _____.

d. O respetamos a los que ya han vivido mucho más que nosotros o _____ *tampoco seremos respetados cuando envejecamos* _____.

e. Cuando sea anciano, quiero que _____ *me miren sin prejuicios* _____.

f. Los ancianos saben mucho y _____ *tienen mucho que enseñarnos* _____.

3 Y tú, ¿qué piensas sobre eso? ¿Qué les queda a los mayores en nuestra sociedad? Escribe un texto como los que has leído.

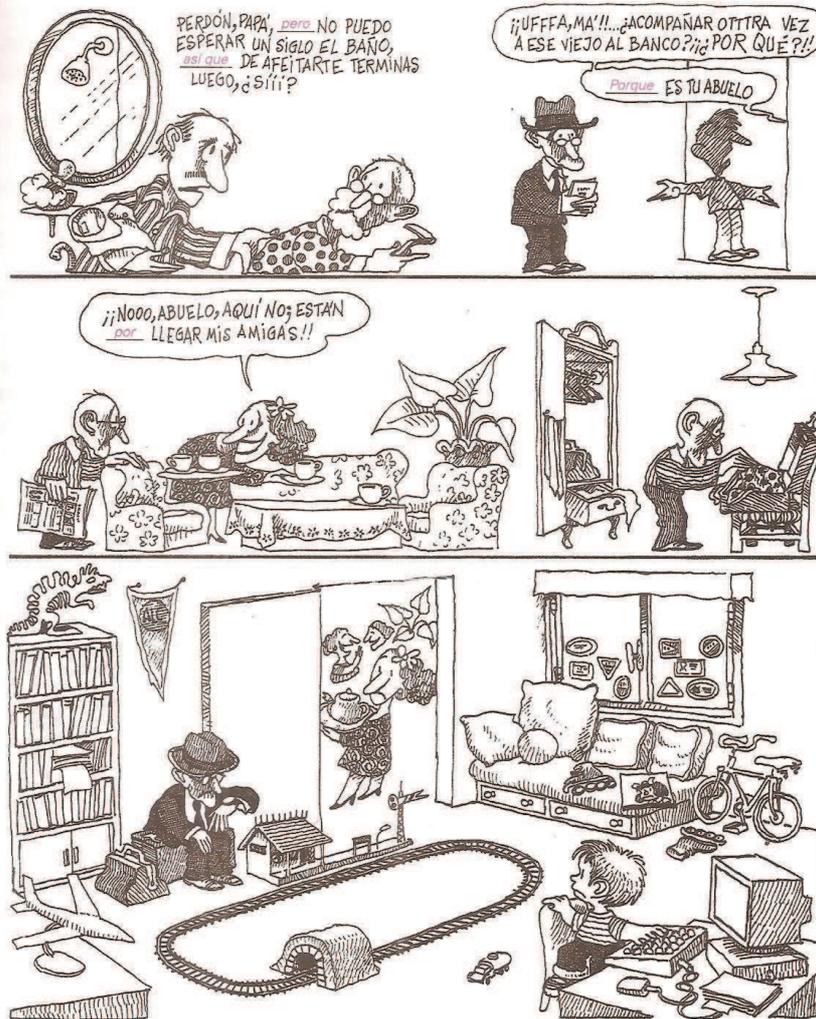
Respuesta personal.

²⁷ Ver fragmento p.58

Así también se expresa la gente

1 Observa la historieta del dibujante argentino Quino y completa los huecos con las expresiones del cuadro:

así que por pero porque



Quino, Eso no es todo, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2001.

JOAQUÍN SALVADOR LAWACÓ (QUINO)

2 Marca la alternativa correcta. En la historieta se puede notar:

- a. una crítica a los ancianos que siempre están molestando a los más jóvenes.
- b. una crítica a los más jóvenes que no tienen paciencia con los mayores.
- c. la vida cotidiana de una familia que vive tranquila.
- d. lo importantes que son las estaciones de tren en la vida de los ancianos.

3 ¿Quiénes son los personajes de la viñeta?

Los personajes son un señor anciano, su hijo, su nuera y sus dos nietos: un adolescente y un chico más pequeño.

4 Para caracterizar al anciano, Quino utiliza algunos elementos relacionados con costumbres antiguas, por ejemplo, la ropa. ¿Cómo se viste el anciano para ir al banco o para “irse de viaje”?

Lleva ropa formal: traje completo, corbata y sombrero.

5 En el último dibujo de la historieta, se pueden notar muchos elementos relacionados con la juventud. ¿Cuáles son?

Los patines, la bicicleta, el ordenador, el tebeo, los adhesivos pegados en el cristal, la pelota y los otros juguetes.

6 El hecho de que el anciano haga la maleta y se sienta delante del trenecito indica algunos posibles deseos suyos. ¿Cuáles serán?

Se puede notar el deseo de huir de aquella casa donde no hay lugar para él. Además, quizás el deseo de volver al pasado, al tiempo en que se viajaba

mucho en tren y también al tiempo de su juventud, cuando formaba parte de los acontecimientos y no sentía que molestaba a la gente.

Charla

- 10  **1 Adelma Facciola es una actriz argentina que comenzó su carrera artística a los setenta años. Escucha una adaptación de una entrevista que concedió al diario Siglo XXI y contesta a las preguntas:**

a. ¿Por qué Adelma no empezó a estudiar teatro cuando era más joven?

Porque no existían escuelas de teatro a su alcance.

b. ¿Qué quiso hacer después que casarse?

Dedicarse por entero/integralmente a los hijos.

c. ¿Quiénes la apoyaron para que empezase la carrera artística?

Su marido y su profesor.

d. ¿Qué papeles le gusta más representar a Adelma?

Lo que más le gusta es representar papeles muy diferentes a ella.

El objetivo de esta actividad es trabajar los conectores. Comenta con tus alumnos que los conectores establecen relaciones de sentido entre las palabras y las frases, y que, incluso, se pueden utilizar otras palabras o expresiones que mantengan el sentido del texto.

- 10  **2 Ahora lee la entrevista y completa los huecos con las palabras que faltan. Enseguida, escúchala otra vez y comprueba si lo has hecho correctamente.**

Entrevistador: ¿Por qué comenzaste ahora... _____, quizás, por qué no comenzaste antes?

Adelma: Desde muy pequeña me gustó el teatro _____ y _____ soñaba, como cualquier niña, con ser actriz, _____ pero _____ nunca pude materializar ese sueño. No existían escuelas de teatro a mi alcance.

Entrevistador: ¿Te casaste muy joven?

Adelma: Sí, luego me casé _____ y _____ quise dedicarme por entero a mis hijos, _____ pero _____ todo el tiempo tenía "mi sueño" como una asignatura pendiente. No sabía cuándo iba a lograrlo, _____ pero _____ nunca dejé de soñar.



GALVÁN/ARQUIVO DA EDITORIA

Entrevistador: ¿Cómo empezaste en la carrera artística?

Adelma: Un buen día escuché que en la municipalidad daban clases de teatro y me inscribí. Mi esposo me apoyó mucho. Y, mi profesor nunca me hizo sentir que era demasiado tarde para mí.

Entrevistador: ¿Qué papeles te han gustado más interpretar?

Adelma: Todos los personajes me atraen, pero me gustan los papeles que son muy diferentes a como soy. Me gustó interpretar a Juana, una borracha empedernida, y a una tarotista italiana, y a una mujer muy deprimida, y a una suegra ricachona y desdeñosa, y a una amiga envidiosísima. ¡y a Guillermina!, una mucama escandalosa y ruda, con poca instrucción, pero con una sabiduría de la vida muy peculiar.

Entrevistador: ¿Qué papeles sientes que no son para ti o te resultarían difíciles de interpretar?

Adelma: El de una anciana de setenta años, pero el de una adolescente de setenta años no sería difícil.

Entrevistador: ¿Cómo te preparas antes de enfrentar al público en un escenario?

Adelma: Realmente me siento más segura cuando salgo al escenario que cuando estoy tras bambalinas. Mientras más público tenga, más arropada y protegida me siento... más tranquila, vamos.

Entrevistador: ¿Qué espera de la vida la actriz Adelma Facciola?

Adelma: Todo, lo espero todo y por eso lo doy todo. He dejado una vida atrás, pero tengo una vida por delante.

Adaptado de <www.siglo21.com>. Acceso el 26 de agosto de 2004.

3 Lee este texto sobre la vejez, piensa en su significado y entabla una discusión con algunos compañeros sobre los planes que tenéis para cuando seáis ancianos: *Respuesta personal.*

Los años

Cuando pasen en mí los años, y en apariencia ya no sea el mismo, y me vuelva torpe en mis movimientos, ten paciencia conmigo, recuerda las horas que pasé enseñándote a hacer las mismas cosas que, hoy, yo no puedo resolver solo.

Cuando me veas perdido frente a toda la tecnología que me cuesta tanto entender, dedícame tu tiempo, recuerda que fui yo quien te enseñó las cosas más simples para enfrentar la vida.

Si te repito las mismas historias, aunque ya sepas el final, escúchame. Cuando eras pequeño, tuve que contarte cientos de veces lo mismo cuento para que te durmieras.

Y, si mientras conversamos me olvido de lo que estamos hablando, dame tiempo para recordar y, si no puedo hacerlo, comprende que tal vez no es importante lo que conversamos, sino que para mí lo importante es que me escuches, y estar juntos.

Adaptado de <www.ca.geocities.com>. Acceso el 26 de agosto de 2004.